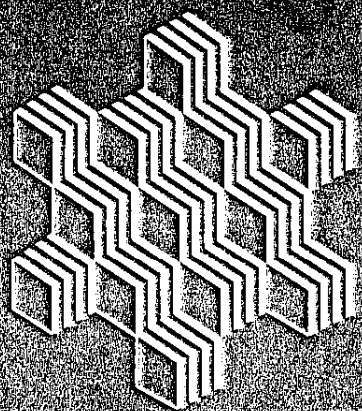


programme d'études



PRIMAIRE

ÉDUCATION PHYSIQUE

Québec 

ÉDUCATION PHYSIQUE

Les établissements d'enseignement sont autorisés à procéder, pour leurs besoins, à une reproduction totale ou partielle du présent document. S'il est reproduit pour vente, le prix de vente ne devra pas excéder le coût de reproduction.

Réimpression : Mars 1995 — 9495-6070

Approuvé par les comités catholique et protestant
du Conseil supérieur de l'éducation les
15-16 et 30 mai 1980

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1981

ISBN 2-550-04001-5

Deuxième Tirage — version modifiée, Septembre 1980

Dépôt légal — Premier trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec

Il m'est agréable de confirmer que le programme d'études en Éducation Physique au primaire, édicté en conformité des articles 12 et 33 du Règlement numéro 7 relatif au cadre général d'organisation de la classe maternelle, du niveau primaire et du niveau secondaire, a reçu l'approbation des comités confessionnels, du Conseil supérieur de l'Éducation et constitue un programme officiel dont j'autorise l'utilisation dans toutes les écoles, à compter du 1er juillet 1981.

Le ministre de l'Éducation

A handwritten signature in black ink, reading "Camille Laurin m.d." in a cursive script.

Camille Laurin, m.d.

Si, en faisant l'expérience de soi et de relations avec les autres, les élèves en arrivent à saisir, ne serait-ce qu'un peu, la grandeur de ce qu'il y a d'humain en eux et dans les autres, alors tous les espoirs seront permis.

Avant-propos

Ce document s'adresse de façon générale à tous les agents d'éducation de l'enseignement primaire et plus particulièrement aux enseignants en éducation physique.

Il présente un programme renouvelé qui tient compte des préoccupations actuelles de la société, surtout celles que met en évidence *L'École Québécoise*¹.

Ce nouveau programme d'études constitue un contrat qui engage la société québécoise; il précise, en effet, un certain nombre d'objectifs terminaux minima jugés essentiels, que tout élève devrait avoir normalement maîtrisé à la fin de ses études primaires.

En regard des autres éléments proposés en vue d'atteindre ces objectifs, il revêt un caractère indicatif et laisse place aux initiatives personnelles et aux apports liés aux particularités régionales.

Il a été préparé sous la responsabilité de la Direction générale du développement pédagogique du ministère de l'Éducation, en étroite collaboration avec des professionnels de l'éducation physique au primaire, au secondaire et à l'université.

Un guide pédagogique, à caractère indicatif, accompagne ce programme d'études.

¹ Ministère de l'Éducation, *L'École Québécoise — Énoncé de Politique et Plan d'Action*, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1979.

Table des matières

PAGE

| | |
|--|-------------|
| Avant-propos | V |
| Table des matières | VIII |
| Liste des tableaux | IX |
| Introduction | 1 |
| 0.1 Raison d'être de ce programme | 1 |
| 0.1.1 Nouvelle politique concernant l'élaboration des programmes | 1 |
| 0.1.2 Historique | 1 |
| 0.2 Clientèles visées | 2 |
| 0.3 Objectif global de ce programme | 3 |
| 0.4 Relations entre ce programme et les autres programmes du primaire ... | 3 |
| 0.5 Enchaînement des programmes d'études en éducation physique | 3 |
| 0.6 Présentation du contenu de ce document | 4 |
| | |
| 1.0 Orientations générales | 5 |
| 1.1 Finalités de l'éducation | 8 |
| 1.2 Besoins et intérêts de l'enfant | 9 |
| 1.2.1 Besoin d'une image favorable de lui-même | 9 |
| 1.2.2 Besoin d'exercer son corps | 9 |
| 1.2.3 Besoin de s'adapter à son environnement physique | 9 |
| 1.2.4 Besoin d'établir des liens avec les autres | 9 |
| 1.3 Contenu de l'éducation physique | 10 |
| 1.3.1 Subdivision du contenu | 10 |
| 1.3.2 Contextes d'exécution et fins propres à chacune des catégories d'actions | 11 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1.4 | Attentes de la société | 12 |
| 1.4.1 | Attentes concernant la santé et la condition physique | 12 |
| 1.4.2 | Attentes en matière de loisirs | 12 |
| 1.4.3 | Attentes concernant le développement de certains aspects de la personnalité .. | 13 |
| 1.5 | Conception de l'éducation physique | 13 |
| 1.5.1 | Principes généraux à la base de l'éducation physique | 14 |
| 1.5.1.1 | L'éducation physique est d'abord «éducation» | 14 |
| 1.5.1.2 | L'éducation physique est l'éducation de toute la personne | 14 |
| 1.5.1.3 | L'éducation physique vise le développement de la personnalité | 15 |
| 1.5.1.4 | L'éducation physique est une éducation permanente | 15 |
| 1.5.2 | Limites imposées par les conditions de l'environnement | 15 |
| 1.6 | Conception de l'apprentissage | 16 |
| 1.6.1 | Processus d'apprentissage | 16 |
| 1.6.2 | Facteurs intervenant dans le processus d'apprentissage | 16 |
| 1.7 | Intentions éducatives retenues | 18 |
| | | |
| 2.0 | Contenu et objectifs d'apprentissage | 21 |
| 2.1 | Description du contenu | 24 |
| 2.1.1 | Définition des champs d'intervention | 24 |
| 2.1.2 | Importance relative des thèmes se rapportant au contenu d'apprentissage | 28 |
| 2.1.3 | Orientation de l'enseignement | 29 |
| 2.1.4 | Utilisation des activités | 30 |
| 2.2 | Objectifs terminaux et intermédiaires | 31 |
| 2.2.1 | Définitions | 31 |
| 2.2.2 | Présentation des objectifs d'apprentissage | 31 |
| | | |
| 3.0 | Évaluation pédagogique | 73 |
| 3.1 | Mesure et évaluation des apprentissages en éducation physique | 75 |
| 3.2 | L'évaluation pédagogique | 75 |
| 3.3 | Les processus de base liés à l'évaluation pédagogique | 75 |
| 3.4 | Les responsabilités de l'enseignant en matière de décision | 76 |
| 3.4.1 | Les décisions de nature pédagogique | 79 |
| 3.4.2 | Les décisions de nature administrative | 79 |
| 3.4.3 | Continuité de l'évaluation | 79 |
| 3.5 | Conclusion | 80 |

| | |
|--|-----------|
| 4.0 Facteurs particuliers | 81 |
| 4.1 Temps | 83 |
| 4.2 Aires de travail | 83 |
| 4.3 Matériel | 83 |
| 4.4 Préparation du personnel | 84 |
| 4.5 Sélection et répartition des activités | 84 |
| 4.6 Sécurité au travail | 84 |
| 4.7 Participation des parents | 85 |
| | |
| Conclusion | 86 |
| | |
| Références bibliographiques | 87 |

Liste des tableaux

| | |
|--|----|
| 1. Démarche adoptée dans l'élaboration des orientations du programme d'études en éducation physique | 7 |
| 2. Description du contenu d'apprentissage en éducation physique au primaire et moyens d'actions | 27 |
| 3. Importance relative des différents thèmes selon les cycles du primaire | 28 |
| 4. Orientation de l'enseignement en fonction des différents thèmes | 29 |
| 5. Contribution des activités en regard des thèmes qu'elles permettent d'exploiter | 30 |
| 6. Rôle des principaux processus liés à l'évaluation pédagogique | 76 |
| 7. Présentation schématique de différentes démarches d'évaluation pédagogique sous-jacentes à un programme par objectifs selon leur moment d'utilisation | 78 |

Introduction

Avant d'aborder comme tel le programme d'études en éducation physique au primaire, il s'avère essentiel de prendre en considération les facteurs suivants:

- la raison d'être de ce programme;
- les clientèles visées;
- l'objectif global de ce programme en relation avec les finalités du système d'éducation;
- les relations entre ce programme et les autres programmes du niveau primaire;
- l'enchaînement des programmes d'études en éducation physique;
- le contenu de ce document.

L'étude de ces facteurs constitue l'introduction du programme: elle fournit un certain nombre de précisions qui permettent de situer ce document par rapport au renouveau scolaire québécois.

0.1 Raison d'être de ce programme

0.1.1 Nouvelle politique concernant l'élaboration des programmes

Dans le contexte d'une vaste rénovation du système scolaire québécois, le ministère de l'Éducation confie en 1977, à la Direction des programmes, le mandat d'élaborer de nouveaux documents pédagogiques pour l'ensemble des disciplines de l'enseignement primaire et secondaire.

Précisant les lignes directrices qui doivent guider l'élaboration de ces documents, le ministère de l'Éducation indique qu'il faut:

- «fournir aux commissions scolaires, aux responsables de la pédagogie et aux enseignants un ensemble de programmes clairs et cohérents dans leur contenu notionnel et dans leurs objectifs;
- assurer une adéquation entre les objectifs de formation et l'évaluation des apprentissages reliés à ces objectifs;
- définir, à travers les objectifs de formation, le niveau minimal de la qualité de l'éducation à assurer à l'ensemble des élèves du Québec»².

Au printemps 1979, en publiant un énoncé de politique et plan d'action intitulé *L'École Québécoise*, le gouvernement du Québec confirme ce mandat et ajoute du même souffle ce qui suit:

«Il ne saurait donc être question de programmes-catalogues découpant l'enseignement en tranches multiples présentées dans un ordre rigide... Les nouveaux programmes viseront toutefois à présenter des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève»³.

Ainsi les nouvelles politiques gouvernementales en matière d'éducation appellent des programmes nouveaux, suffisamment structurés et précis pour être utiles à l'action quotidienne, et assez souples pour s'adapter aux réalités particulières des divers milieux.

De façon plus spécifique, l'état actuel des programmes d'éducation physique dans les écoles primaires du Québec confirme qu'il est opportun de rénover les programmes selon les politiques édictées.

0.1.2 Historique

1968 – *Programme d'études des écoles maternelles et élémentaires*

Comme la plupart des documents-cadres de l'époque, celui qui concerne l'éducation physique à l'école primaire, est beaucoup trop large pour que les enseignants puissent, avec certitude et cohérence, en tirer des applications.

Par contre, ce programme donne le coup d'envoi à une réflexion qui conduit les enseignants du primaire à orienter davantage leur pratique vers le développement de l'enfant. En ce sens, ce programme contribue largement à l'évolution de l'éducation physique au Québec.

1975 – *Rapport du groupe de travail sur l'éducation physique et le sport à l'école*

Conformément aux indications générales contenues dans le discours de la rentrée scolaire de septembre 1973, le ministère de l'Éducation entreprend une démarche de recherche et de consultation; il met sur pied un groupe de travail chargé d'étudier la situation de l'éducation physique dans les établissements scolaires et de proposer un plan d'action.

2 Ministère de l'Éducation, *Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des pédagogies*, Direction des programmes, D.G.D.P., février 1978, page 6.

3 Ministère de l'Éducation, *L'École Québécoise — Énoncé de politique et plan d'action*, page 88-89.

Son mandat se lit comme suit:

- «élucider et articuler au moins sommairement les concepts de sport scolaire, d'éducation physique, d'activité physique, d'activité de mouvement et d'activité de plein air pour les fins des niveaux primaire, secondaire et collégial.»
- «proposer un plan de développement du sport en milieu scolaire et de l'éducation physique au primaire et secondaire dans la perspective d'un développement prioritaire au niveau primaire»⁴.

En janvier 1974, le groupe de travail ministériel remplit la première partie de son mandat et forme le comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire. Il donne suite aux recommandations de l'Association des professionnels de l'activité physique du Québec qui prévoient dans l'élaboration d'un plan de développement, une étape permettant de préciser les objectifs de l'éducation physique et du sport à l'école.

1976 – Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire

Ce comité d'étude, composé de représentants des divers milieux intéressés par le développement de l'éducation physique et du sport à l'école, effectue les premiers travaux de révision des programmes d'éducation physique.

Après avoir défini et articulé les objectifs généraux et particuliers des programmes d'éducation physique de chacun des niveaux d'enseignement, les membres du comité proposent une étape de consultation préalable à la formulation des objectifs terminaux et des contenus. Cette opération s'avère nécessaire pour vérifier le bien-fondé et le degré d'acceptation des objectifs énoncés.

En 1975, le rapport préliminaire du comité fait l'objet d'une vaste consultation provinciale d'où se dégage un consensus clair. Fort de cet appui, le comité d'étude dépose son rapport final en 1976.

Le ministère de l'Éducation confie alors à des agents de développement pédagogique en éducation physique la tâche de terminer les travaux laissés en plan par le groupe de travail et celle d'élaborer un nouveau programme, conforme aux lignes directrices du rapport.

1980 – Programme d'études en éducation physique au primaire

Le nouveau programme d'éducation physique au pri-

maire se situe dans la ligne des finalités et des objectifs de l'éducation énoncés dans l'École Québécoise. Il tient compte des idées émises dans le Rapport du Comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire, des avis des enseignants, ceux des conseillers pédagogiques, des universitaires, de la Fédération du sport scolaire au Québec, de certaines unités administratives à la Direction générale du développement pédagogique et du comité AD HOC. Il tient surtout compte des attentes des divers milieux consultés au sujet de la version préliminaire mise à l'essai durant l'année scolaire 1978-1979.

Les nombreuses consultations menées auprès des différents milieux depuis 1976 permettent aux concepteurs du programme de dégager clairement les orientations et les objectifs généraux. Elles ont permis aussi de mieux préciser les objectifs terminaux de chacun des cycles, de suggérer certains objectifs intermédiaires et de présenter un système d'évaluation cohérent et fonctionnel.

Cette opération s'inscrit dans l'optique du ministère de l'Éducation puisqu'elle permet à la collectivité d'exercer son dynamisme en matière de développement pédagogique. La clarification des programmes a pour objet, en définitive de préciser le point d'arrivée de l'action éducative.

Les enseignants et les professionnels de l'activité physique au primaire sont ainsi en mesure de mieux saisir la nature et la portée de la formation visée pour l'enfant et d'assurer à leurs tâches professionnelles une meilleure qualité.

0.2 Clientèles visées

Ce programme est préparé à l'intention des enfants de six (6) à douze (12) ans des écoles primaires québécoises. Il concerne tous les élèves des classes régulières (qu'ils éprouvent ou non des difficultés), de même que les clientèles des classes spéciales. Pour celles-ci l'enseignant doit adapter sa planification pédagogique aux caractéristiques et au niveau de développement de ses élèves.

Toutes les activités physiques proposées à l'enfant en milieu scolaire, que ce soit lors des cours obligatoires ou dans le cadre des classes de neige, des classes vertes, des sorties éducatives, etc. doivent poursuivre les objectifs traités dans la partie 2 de ce programme.

⁴ Ministère de l'Éducation, *Rapport du groupe de travail sur l'Éducation Physique et le sport en milieu scolaire*, doc. 16-2017, Éditeur officiel du Québec, Québec, décembre 1976, page 55.

0.3 Objectif global de ce programme

L'éducation physique est une discipline centrée sur le développement de la personne en tant que totalité agissante: «la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale»⁵.

*Le contenu de l'éducation physique porte sur l'étude du geste (actions corporelles) liée aux activités physiques (moyen utilisé). L'éducation physique conduit l'élève dans un univers où il approfondit la connaissance de ses capacités d'agir et canalise toutes ses ressources motrices, cognitives et affectives nécessaires à la maîtrise du geste. **L'éducation physique s'inscrit ainsi directement dans le développement du moi qui agit, se projette et se dépasse à travers l'action: tel est l'objectif global du présent programme d'études.***

La diversité des activités proposées par l'éducation physique (échange libre, spontané et créateur, confrontation, coopération, expression, etc.) amène l'élève à avoir plusieurs types de relations. En effet, l'élève doit adapter ses comportements et ses attitudes aux particularités des situations vécues. Vue sous cet angle, l'éducation physique immerge le jeune dans le monde physique et social et favorise chez lui le développement de qualités nécessaires à une participation dynamique à la vie de sa collectivité.

Dans cette optique, l'éducation physique assume un rôle important dans l'éducation. Les programmes d'études primaires et secondaires permettent «aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatrices et de se préparer à leur rôle de citoyen».⁶

0.4 Relations entre ce programme et les autres programmes du primaire

Le programme d'éducation physique a des liens de complémentarité et de collaboration avec les autres programmes du primaire. D'une part, il complète la formation de l'élève en se préoccupant de l'aspect physique et moteur de la personne et d'autre part, il favorise, de concert avec les autres programmes, l'approfondissement de nombreux concepts fondamentaux.

L'éducation physique joue un rôle complémentaire en s'occupant de façon particulière de la maîtrise du corps. En regard de l'environnement physique, l'éducation phy-

sique améliore la maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets. Elle se préoccupe de façon concrète et systématique des relations interpersonnelles en recherchant l'amélioration de la communication avec les autres à travers les gestes, les attitudes et les symboles.

En plus, l'éducation physique participe avec les autres disciplines à un travail d'approfondissement de la compréhension de l'univers.

Ainsi, plusieurs programmes essaient, à leur façon, de proposer aux élèves l'étude des concepts relatifs à la distance, aux trajectoires, à la vitesse, au rythme, à la force, aux propriétés des objets, au fonctionnement du corps, au maintien de la santé... Même si l'éducation physique ne se situe pas sur le même plan que les autres disciplines, il n'en demeure pas moins que, par le médium de la gestuelle, l'élève est amené à se faire une certaine représentation de l'univers qui l'entoure.

Une vision claire des liens du programme d'éducation physique avec les autres programmes est très utile et favorise l'effort de concertation des enseignants. En définitive «l'éducation physique est une discipline permettant aux enfants d'apprendre à se mouvoir tout en se mouvant pour apprendre».⁷

0.5 Enchaînement des programmes d'études en éducation physique

— du primaire au secondaire

Il convient de mentionner ici les liens étroits du programme d'éducation physique du primaire avec celui du secondaire.

En effet, le cadre de référence qui sert de base à la rédaction du programme du primaire est identique à celui du secondaire. De plus, les objectifs respectifs de chacun des programmes sont rédigés à partir de la même conception de l'éducation physique et de l'apprentissage.

Cette préoccupation constante des secteurs primaire et secondaire d'inscrire leur programme dans une démarche commune permet d'assurer une continuité dans l'enseignement. Ainsi l'élève qui termine ses études primaires peut poursuivre là où il est rendu dans son développement.

5 Ministère de l'Éducation, *l'École Québécoise — Énoncé de politique et plan d'action*, page 26.

6 Ministère de l'Éducation, *l'École Québécoise — Énoncé de politique et plan d'action*, page 29.

7 A.A.H.P.E.R., *This is Physical Education*, Washington, D.G., 1975, page 7. Traduction libre.

0.6 Présentation du contenu de ce document

Ce document est composé de quatre parties. Les trois premières parties répondent respectivement à l'une des trois questions fondamentales que pose la programmation de l'éducation physique en milieu scolaire. La quatrième partie considère certaines conditions d'application du programme.

PARTIE 1

La partie 1 présente les orientations générales du programme. Celles-ci permettent, à la suite d'une analyse des différents éléments présidant au choix de diverses options, de dégager les intentions éducatives du programme d'éducation physique au primaire et de répondre ainsi à la question suivante:

Quels sont les buts de l'éducation physique?

PARTIE 2

La deuxième partie aborde de façon plus concrète le contenu d'apprentissage de l'éducation physique et répond à la question:

Sur quoi doit porter l'apprentissage en éducation physique?

D'abord, le programme présente à l'enseignant la définition de chacun des champs d'interventions, l'énumération des objets d'études propres à l'éducation physique et l'énoncé des objectifs généraux pour chacun des thèmes. Ensuite, il fournit à l'enseignant quelques informations additionnelles afin de l'aider à mieux comprendre l'articulation du contenu de même que la problématique concernant les objectifs et les activités propres à l'éducation physique. À la fin de ce chapitre, l'enseignant trouve les objectifs terminaux obligatoires de chacun des cycles du primaire de même que l'énumération d'objectifs intermédiaires facultatifs.

PARTIE 3

La troisième partie est consacrée à la mesure et à l'évaluation des apprentissages. L'enseignant y trouve réponse à la question suivante:

Comment s'assurer que les objectifs sont atteints?

Cette partie ferme la boucle du programme et présente différentes démarches d'évaluation pédagogiques. Elle en explique les processus et précise les responsabilités de l'enseignant en regard des décisions qu'il doit prendre tout au long de son enseignement.

PARTIE 4

Enfin, ce programme identifie certains facteurs particuliers nécessaires pour s'assurer d'une application efficace du programme ainsi que le respect des volontés énoncées dans «l'École Québécoise».

Une bibliographie accompagne ce programme. Elle présente la liste des références sous-jacentes à l'élaboration de chacune des parties.

Guide pédagogique

La Direction générale du développement pédagogique met à la disposition des enseignants un guide pédagogiques qui leur fournit des indications sur la façon d'appliquer le programme. Ce document apporte des suggestions à la question suivante:

Par quels moyens puis-je atteindre les visées du programme?

PARTIE 1
Orientations générales

Ce programme d'études tient compte d'un certain nombre de facteurs à partir desquels il est possible de dégager les intentions éducatives de la discipline. Ces facteurs sont les suivants:

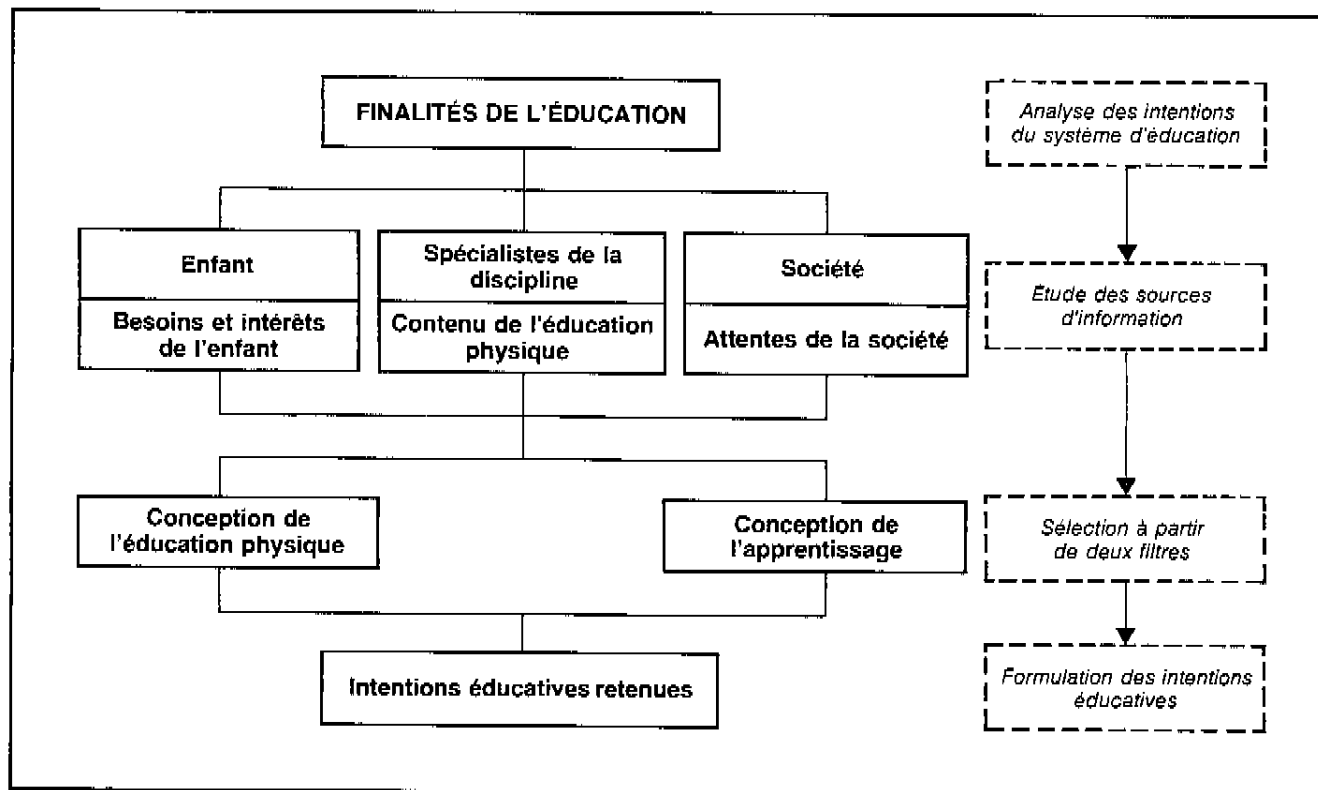
- les finalités de l'éducation;
- les besoins et les intérêts de l'enfant;
- le contenu de l'éducation physique tel que vu par les spécialistes de la discipline;

- les attentes de la société;
- la conception de l'éducation physique sous-jacente au programme;
- la conception de l'apprentissage.

Le tableau 1 qui suit présente, de façon schématique, l'ordre dans lequel ces éléments sont traités dans ce programme.

TABLEAU 1

Démarche adoptée dans l'élaboration des orientations du programme d'études en éducation physique.



La démarche adoptée ici est centrée sur des valeurs proposées dans «L'École Québécoise» et véhiculées par le système d'éducation. Elle permet ainsi de déterminer les intentions éducatives propres au programme d'éducation physique au primaire et ce qui est le plus valable pour les élèves. Les valeurs sont perçues comme le ciment qui joint ensemble tous les éléments considérés.

Dans la première étape, l'analyse des valeurs se situe à un niveau très général. Elle touche celles proposées par le système d'éducation et vers lesquelles doit converger l'éducation des élèves. Il est donc possible d'en dégager les préférences et les références qui concernent de façon plus spécifique l'éducation physique.

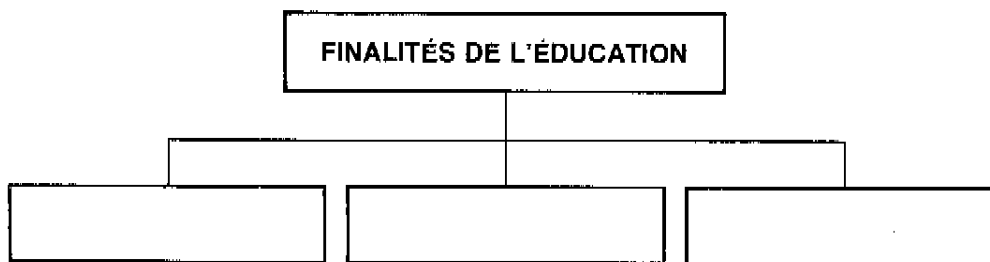
Dans la deuxième étape, trois facteurs se rapportant à la définition des intentions de la discipline sont étudiés: les besoins des enfants, les attentes de la société en regard de l'éducation physique et le contenu de la discipline.

À la suite de cette étude, il est possible de faire ressortir un certain nombre d'éléments utilisables dans la définition des intentions éducatives de l'éducation physique. Cependant, à cette étape-ci de la démarche, celles-ci ne sont pas encore assez précises pour que l'on puisse véritablement les formuler sous une forme définitive: la conception de l'éducation physique et la psychologie de l'apprentissage sont les deux outils qui permettent d'apporter les précisions nécessaires.

La troisième étape a pour objectif de situer plus clairement les intentions éducatives entrevues par rapport aux visées et au contexte de l'éducation physique en milieu scolaire. Elle permet de préciser ce qui est faisable dans la conjoncture actuelle et aussi de faire ressortir certains éléments concernant davantage le processus d'apprentissage.

Au cours de l'étape finale, les intentions éducatives de l'éducation physique sont formulées. Ceci permet d'aborder le contenu et les objectifs d'apprentissage tout en prévoyant leurs incidences au niveau du guide pédagogique.

1.1



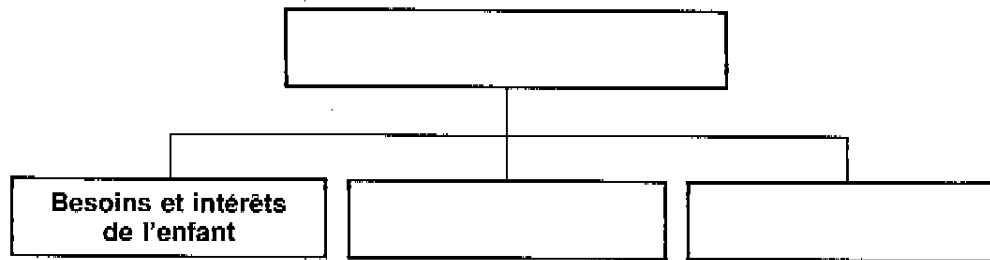
Le programme d'éducation physique s'appuie sur les finalités de l'éducation présentées dans l'École Québécoise. Ces finalités convergent vers le développement multidimensionnel d'un être créateur, aspirant à l'autonomie, à la liberté, au bonheur et apte à vivre en rapport étroit avec la collectivité. Grâce à l'éducation, la personne est amenée à apprécier le beau, à aimer, à communiquer et à porter des jugements critiques. Elle est reconnue pour son sens de la démocratie, son goût du patrimoine, sa discipline, sa persévérance, son sens de l'intériorité, son esprit d'équipe, son respect de l'environnement, son sens de l'effort et son respect de la vie.

L'École Québécoise propose une conception humaniste de l'éducation physique. Elle veut que la personne soit consciente de ses racines, recherche les valeurs humaines les plus élevées, se soucie de son bien-être, de sa propre dignité et soit respectueuse de la dignité des autres.

Tenant compte de ces finalités générales, l'éducation physique, à travers les expériences qu'elle propose, oriente le développement de l'enfant en fonction des valeurs suivantes:

- Réalisation personnelle et sociale à travers l'action;
- Respect de son corps;
- Sens de ses responsabilités envers son développement physique;
- Engagement vis-à-vis son bien-être et ses loisirs;
- Participation active et dilettante à l'activité physique.

1.2



Dans l'élaboration du programme d'études une attention toute spéciale est accordée aux caractéristiques de la clientèle visée. Il est donc important d'analyser les aspirations et les capacités actuelles de l'enfant si l'on veut qu'il puisse tirer profit des expériences que lui propose l'éducation physique.

Un examen est fait ici en regard des besoins de l'élève, de l'image qu'il a de lui-même, de l'exercice qu'il doit assurer à son corps, des relations qu'il a avec le milieu physique et avec ceux qui l'entourent.

1.2.1 Besoin d'une image favorable de lui-même

Comme toute personne, l'enfant a fondamentalement besoin d'acquérir une image avantageuse de lui-même pour progresser. Une image favorable lui donne confiance dans ses capacités d'agir et l'incite à s'engager dans diverses activités. Une image défavorable a un effet contraire. Il est d'ailleurs démontré que moins un enfant réussit, plus se déprécie l'image qu'il se fait de lui-même et plus cette image est dépréciée, moins il réussit. Il s'agit, semble-t-il d'un cercle vicieux d'où il est difficile de sortir.

Pour progresser l'enfant doit être placé dans une variété de contextes où les situations offertes lui permettent de réussir, de prendre confiance en lui et de s'engager avec assurance dans les activités physiques qu'on lui propose.

1.2.2 Besoins d'exercer son corps

Le primaire constitue un moment important pour le développement de l'enfant. Celui-ci est particulièrement ouvert à la recherche et à la découverte de ses possibilités d'agir dans son environnement. De ce fait il est à une étape où il est disponible pour apprivoiser, tâtonner, répéter et épurer son geste. Il devient ainsi plus habile, plus à l'aise et plus en mesure de mieux jauger ses capacités et de trouver comment réussir certains gestes.

À cet âge, l'enfant a besoin d'être placé dans des conditions qui lui permettent de s'exercer à l'action, de se tromper sans courir de grands risques, de procéder à divers essais et ce de différentes façons. Il a besoin de temps pour comprendre, pour prendre des décisions éclairées, pour mettre à l'épreuve les solutions qu'il a

choisies, pour accroître sa maîtrise de lui-même, pour raffiner ses gestes et pour les ancrer solidement dans son répertoire. L'apprivoisement d'un geste jusqu'à sa maîtrise exige un long cheminement personnel. Il ne se fait pas aisément. Il résulte d'un processus complexe qui sollicite l'intervention de différents systèmes et l'harmonisation de leur concours dans le geste réussi. Ce cheminement demande que le geste soit maintes fois posé pour que tous les éléments nécessaires à son accomplissement soient présents et liés les uns aux autres. Ce cheminement exige enfin que l'élève s'engage dans l'action puisque personne autre que lui ne peut tirer l'information qui émane de l'action de son corps et relier cette information à son bagage antérieur.

1.2.3 Besoin de s'adapter à son environnement physique

Au primaire, l'enfant est à un moment de son évolution où le principal moyen de connaissance et de contrôle de son environnement est lié à son action dans l'espace et sur les objets qui l'entourent.

C'est par l'action que l'enfant peut connaître les caractéristiques des nouveaux objets qu'il rencontre (ex.: c'est en lançant une balle au sol qu'il découvre qu'elle rebondit) et les relations qui existent entre eux (ex.: c'est en frappant une balle avec un bâton que l'enfant découvre comment celui-ci peut projeter la balle).

De même, en modifiant son action en fonction des résultats obtenus, il s'adapte mieux à son environnement.

Enfin, c'est encore grâce à son expérience de l'action que l'élève discerne ce qui, dans le résultat observé, relève des caractéristiques des objets ou de sa façon d'agir sur eux.

Il est donc essentiel de procurer à l'enfant toutes les occasions d'agir dans son environnement. Ainsi, il parvient à une connaissance plus éclairée de ce qui l'entoure et agit de façon plus appropriée.

1.2.4 Besoin d'établir des liens avec les autres

Durant ses études primaires, l'enfant modifie continuellement ses relations avec les autres.

Au départ, il est particulièrement centré sur la satisfaction de ses besoins. Ses relations ne mettent en cause

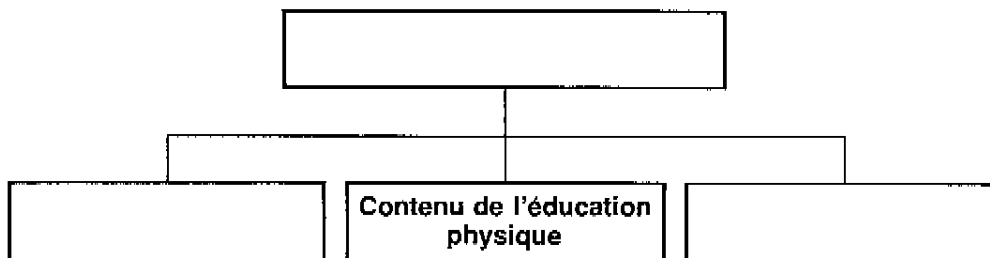
que quelques personnes et sont de durée relativement brèves. Puis, peu à peu, il passe à un nouveau type de relation: les besoins et les idées des autres prennent dans sa vie une place de plus en plus importante. Le champ de ses relations s'accroît sensiblement.

Ce phénomène ne dépend pas simplement de l'élargissement de ses relations. Il est plus profond et plus important étant relié à la fois à la formation d'une image claire de soi, à l'adoption de certaines valeurs et de normes de conduite de la société, à l'affirmation de soi,

à l'engagement social et au besoin d'aimer et d'être aimé. Il permet à l'enfant de se différencier des autres et de participer à la vie du groupe.

Pour répondre à ce besoin d'établir des liens, l'enfant doit vivre avec d'autres élèves, partager avec eux des activités, se mesurer avec eux, poursuivre des objectifs de groupe. C'est ainsi qu'il développe sa personnalité et devient un membre actif de la collectivité en jouissant de l'estime de ses camarades.

1.3



Afin de restreindre les interprétations possibles du terme «contenu», il est opportun de donner d'abord la signification qu'il revêt dans le programme.

Le contenu de l'éducation physique est ce sur quoi les spécialistes de la discipline interviennent directement et ce sur quoi porte l'objet d'études et le travail de l'élève.

Il concerne spécifiquement l'étude des gestes (actions corporelles) inhérents aux activités sportives, ludiques et expressives lesquelles sont liées au contexte culturel québécois. Il porte autant sur les connaissances et les attitudes que sur l'aspect proprement moteur des actions.

De façon plus spécifique, c'est l'étude de divers mouvements effectués soit dans le but d'augmenter le pouvoir d'action du corps, soit en vue de maîtriser les obstacles rencontrés dans l'environnement ou soit de s'exprimer et de communiquer avec les autres. C'est l'étude de mouvements dont les fins varient en fonction des contextes relationnels dans lesquels ils sont effectués.

1.3.1 Subdivision du contenu

Les gestes qui concernent l'éducation physique sont classés selon trois grandes catégories d'actions pour l'exécution desquelles la personne entretient divers types de relations avec l'environnement.

Première catégorie:

- Les actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec elle-même et cherche à maîtriser son corps.

Deuxième catégorie:

- Les actions pour l'exécution desquelles la personne a des relations avec l'environnement physique et cherche à maîtriser son corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets.

Troisième catégorie:

- Les actions pour l'exécution desquelles la personne au contact des autres cherche non seulement à maîtriser son corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets, mais surtout à exploiter ses possibilités de communication.

Ces trois catégories doivent être considérées à la fois comme distinctes et interreliées. Elles sont *distinctes* en raison des différentes modalités de relations que la personne entretient dans différentes conditions de l'environnement. Elles sont interreliées en raison de l'intégration globale des actions corporelles données dans chacune de ces trois catégories. Par exemple, il est évident que lors de la manipulation d'objets, les liens de la personne avec ceux-ci diffèrent des relations inhérentes à la communication.

Ce phénomène d'interrelation et de différenciation des trois catégories d'actions ressort plus clairement dans les définitions qui suivent. Il apparaît également un peu plus loin dans le tableau illustrant la richesse des diverses activités.

1.3.2 Contextes d'exécution et fins propres à chacune des catégories d'actions

PREMIÈRE CATÉGORIE: Les actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec elle-même et cherche à maîtriser son corps.

Caractéristiques de cette catégorie:

- Contexte d'exécution: contexte restreint aux relations de la personne avec elle-même et à ses réactions vis-à-vis ses propres possibilités d'actions;
- Buts: mieux connaître son corps, améliorer la coordination de ses mouvements, éprouver ses capacités physiques de base.

Lorsqu'elle accomplit les actions de la première catégorie, la personne se situe dans un contexte physique familier, stable. L'ajustement au monde physique et matériel est réduit au strict minimum. L'absence d'objet, de même que la connaissance du terrain amènent la personne à se mettre en mouvement en centrant son attention sur son propre corps. Dans ce contexte, en exécutant des actions globales ou des mouvements segmentés, la personne prend conscience de son corps et prélève des informations de ses sensations. Son action la renseigne également sur sa capacité de soutenir différents types d'efforts organiques ou musculaires exigés par la situation.

DEUXIÈME CATÉGORIE: Les actions pour l'exécution desquelles la personne a des relations avec l'environnement physique et cherche à maîtriser son corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets.

Caractéristiques de cette catégorie:

- Contexte d'exécution: ce contexte est plus large que le précédent; il comprend à la fois celui-ci et les relations de l'enfant avec son environnement physique. L'élève accomplit alors des actions se déroulant sur différentes surfaces de déplacement comme la glace, la neige, l'eau, un terrain accidenté ou plat. Il s'agit d'actions liées à l'utilisation d'instruments véhiculants ou encore de manipulation d'objets et d'outils.
- Buts: même si les actions de cette catégorie exigent la maîtrise du corps et des actions, les buts recherchés principalement consistent en une utilisation profitable des objets, des outils et des instruments, et en un bon ajustement des mouvements aux conditions particulières de l'espace.

Pour accomplir les actions de la deuxième catégorie, la personne se trouve dans un contexte physique qui lui est soit familier, soit inconnu. Certaines conditions de l'environnement ne varient pas alors que d'autres sont changeantes.

Si l'on considère la variété des comportements que suscitent les activités physiques et les situations dans lesquelles elles se réalisent, deux variables ont un effet sur l'ajustement de la personne au contexte physique: ce sont les *espaces* et les *objets*. Dans cet environnement, la personne centre son attention sur le contrôle de son corps, de ses déplacements et de ses actions de manipulation.

En plus de recueillir les informations mentionnées dans la section précédente, la personne prélève aussi des renseignements relatifs aux particularités de l'espace ou de l'objet en cause. Elle envisage certaines actions possibles en fonction du but qu'elle veut atteindre et les éprouve en vue de retenir les solutions qui conviennent à ses capacités motrices, cognitives et affectives.

TROISIÈME CATÉGORIE: Les actions pour l'exécution desquelles la personne au contact des autres cherche non seulement à maîtriser son corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets, mais surtout à exploiter ses possibilités de communication.

Caractéristiques de cette catégorie:

- Contexte d'exécution: il est encore plus élargi que les deux précédents. À ceux-ci, s'ajoute la présence d'autres personnes. Ce facteur accroît la complexité des situations par l'ajout de variables supplémentaires et imprévisibles, soit la présence de partenaires, soit la présence d'adversaires, ou les deux à la fois.
- Buts: les buts à atteindre consistent ici soit à surpasser un rival, soit à faire équipe avec des partenaires afin de vaincre une équipe adverse, ou soit encore à exprimer ses idées et ses sentiments.

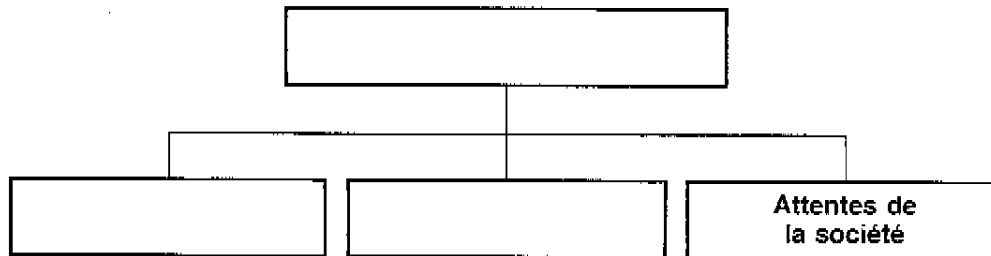
Pour accomplir ces actions, le sujet est en contact avec ses pairs dans un contexte où se retrouvent, diversément combinés les éléments des catégories précédentes, et où, la situation devient plus changeante et plus imprévisible due à la présence d'autres enfants.

Il s'agit ici d'actions devant tenir compte non seulement des possibilités du corps et des particularités de l'environnement, mais aussi et surtout des possibilités et des intentions des personnes en cause. Ces actions sont imprégnées d'un faisceau d'intentions variées et changeantes. C'est le domaine de la communication interpersonnelle, de la recherche de l'effet sur l'autre.

La combinaison des contextes et des buts proposés pour chacune des trois catégories permet de faire ressortir trois champs d'interventions propres à l'éducation physique scolaire.

Dans la deuxième partie, ces trois champs d'interventions servent de base au choix du contenu d'apprentissage.

1.4



L'école est une institution que la société se donne pour former les générations futures. Elle est en quelque sorte un outil conçu pour préparer la jeunesse à la vie adulte. Elle est un instrument servant à conduire les enfants vers la maturité. En ce sens, elle reçoit de la société le mandat de répondre à certaines attentes en regard de l'éducation des enfants.

L'éducation physique scolaire doit comme toutes autres disciplines, répondre à certaines aspirations de la société. Le programme d'éducation physique en tient compte.

Les attentes sont multiples, pas toujours clairement énoncées et souvent contradictoires. Cependant, il est possible de les regrouper sous les trois grands thèmes identifiés dans le *Rapport du comité d'étude sur les objectifs de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire*:

- attentes concernant la santé et à la condition physique;
- attentes en matière de loisirs;
- attentes concernant le développement de certains aspects de la personnalité.

1.4.1 Attentes concernant la santé et la condition physique

Parmi les besoins fondamentaux de la personne la santé et le bien-être prennent actuellement une importance capitale.

Dans une société où les individus n'ont plus la possibilité de fournir un minimum d'activité physique dans la réalisation de leurs tâches, dans une société où les déplacements sont réduits au strict minimum et où l'effort physique n'a plus qu'une résonance folklorique, l'éducation physique fournit à l'élève la possibilité d'activer de façon optimale ses différents systèmes fonctionnels. Elle lui permet d'atteindre ou de maintenir un niveau de condition physique au moins satisfaisant, tout au long de sa scolarité. De plus, l'éducation physique assure à l'enfant l'acquisition d'habitudes de santé lui permettant d'assumer seul ses responsabilités en regard de son activité physique.

Il ne faut pas croire ici qu'en fixant de tels objectifs l'école veuille assumer seule la responsabilité entière de la condition physique des jeunes québécois. Elle vise avant tout, pour chaque individu fréquentant l'école, «le plaisir d'être bien dans sa peau» et la satisfaction de «faire sa journée» sans fatigue excessive. Ainsi, l'éducation physique joue un rôle de suppléance et valorise le besoin fondamental d'activités physiques. Ce qui était autrefois une façon de gagner sa vie devient une façon de vivre sa vie.

1.4.2 Attentes en matière de loisirs

L'initiation aux loisirs est aussi un aspect des attentes de la société vis-à-vis l'école.

Dans cette société industrialisée, où les horaires flexibles de travail sont un droit acquis et où le nombre d'heures de travail diminue sensiblement, les loisirs occupent une place de plus en plus grande.

Par la pratique d'activités physiques dans ses moments de loisir, la personne se réalise davantage, se connaît mieux, s'affirme et augmente son bagage d'expériences et de connaissances dans des domaines qui la satisfont.

Dès la période de scolarisation, l'éducation physique fournit ce cadre favorable et stimulant pour le développement et l'épanouissement de la personnalité. Elle est vue comme une discipline qui favorise la reconnaissance des goûts et des intérêts des élèves en regard des activités physiques auxquelles ils se livrent en dehors de l'école et dans le cadre de leurs loisirs. De ce fait, les cours d'éducation physique permettent aux jeunes de se valoriser et de choisir librement des domaines d'activités où ils prennent plaisir à s'exercer seuls, avec leurs amis et leur famille.

1.4.3 Attentes concernant le développement de certains aspects de la personnalité.

De façon générale, par le biais des parents et des dirigeants scolaires, la société s'attend à ce que certains traits de la personnalité de l'enfant soient l'objet d'une attention particulière. Les activités physiques à l'école ont une influence sur le comportement des élèves.

On espère, par exemple, que l'éducation physique exercera une influence bénéfique sur le caractère et le tempérament des enfants. Être actif, engagé, entreprenant, persévérant, fraternel, respectueux des règles, combatif, ouvert à l'autre, spontané, tolérant, modeste et rayonnant dans la victoire, digne dans la défaite, être doté d'un esprit critique et créateur, ... voilà autant

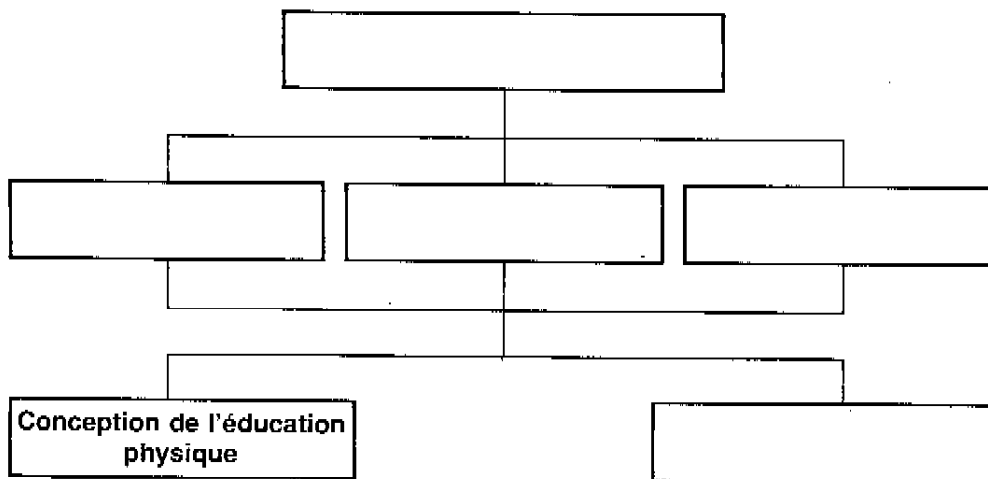
d'attitudes ou de qualités que doit faire acquérir l'éducation physique. Elles sont non seulement compatibles avec les activités physiques, mais aussi conformes aux normes qui régissent le bon fonctionnement d'une société démocratique.

Considérée dans cette optique, l'éducation physique se prête très bien au développement du sens des responsabilités sur le plan social. Elle sollicite, en effet, la collaboration, la participation active et l'esprit d'initiative des jeunes en ce qui concerne la gestion de leurs propres activités actuelles et futures.

Il est bien évident que les attentes formulées précédemment ne couvrent pas tous les désirs de la société en ce qui concerne les cours d'éducation physique. D'autres attentes, sans doute exprimées de façon moins claire, ou encore moins répandues, peuvent s'intégrer au tableau d'ensemble. Il est normal, par exemple, de s'attendre à ce que le cours d'éducation physique soit animé par un souci de promotion sociale, qu'il soit susceptible d'éveiller chez certains élèves une vocation, soit sur le plan du sport de compétition, soit sur le plan d'une profession en rapport avec l'éducation physique et qu'il serve en ce sens à la formation des diverses élites de notre société québécoise. Ce souci de promotion sociale peut constituer chez certains jeunes un puissant facteur de motivation pour la pratique des activités physiques.

Finalement, d'autres attentes sont plus ou moins mises en évidence par les clichés suivants: «discipliner le corps et l'esprit», «éloigner les jeunes de distractions avilissantes», «servir de saine exécution aux frustrations et aux situations stressantes de la vie moderne».

1.5



Des résultats acquis lors des étapes précédentes, il est possible de tirer certains éléments susceptibles de servir immédiatement à la formulation des intentions éducatives de l'éducation physique.

Toutefois, les éléments en cause ne forment pas un tout cohérent et certains d'entre eux ne sont pas tellement compatibles. Il est nécessaire de faire un choix afin de garder ceux qui sont conformes aux valeurs

précédemment énoncées et de procéder à une synthèse afin de rendre le tout plus unifié.

Pour ce faire, il est nécessaire de considérer les éléments retenus à la lumière des principes généraux de l'éducation physique. Cette opération permet de déterminer ce qui est vraiment souhaitable pour les élèves.

Enfin, une dernière révision permet d'inscrire ce qui est «souhaitable» dans le contexte de l'éducation physique à l'école, de doser les améliorations et de ne retenir que des projets réalisables. On oublie souvent cette dernière opération et les enseignants s'en plaignent avec raison.

1.5.1 Principes généraux à la base de l'éducation physique

1.5.1.1 L'éducation physique est d'abord «éducation»

L'éducation physique est un aspect du processus général de l'éducation. Elle épouse ses intentions et ses façons de faire. Elle provoque chez l'élève des changements qui l'amènent à acquérir une façon particulière d'assumer sa condition humaine et ce à travers un processus de personnalisation de la culture.

En ce sens, l'éducation physique vise l'intégration à la personnalité des différents savoirs qu'elle propose de faire acquérir:

- connaissances relatives à son corps, à l'environnement physique et social;
- habiletés pour agir en fonction des différents problèmes que pose l'environnement;
- habiletés pour agir avec d'autres;
- attitudes constructives vis-à-vis de son corps, de sa santé et de la présence des autres.

1.5.1.2 L'éducation physique est l'éducation de toute la personne

Derrière toute conception de l'éducation ou de l'éducation physique, il y a toujours une certaine conception de la personne et, selon la façon dont est vue la personne tout ce qui s'en suit prend une couleur particulière.

En éducation physique, la conception que l'on a du corps joue un rôle fondamental. De cette conception découle celle de l'objet de travail, des besoins auxquels doit répondre l'éducation physique et des modes d'intervention de l'enseignant. En ce sens, il importe ici de prendre position sur ce sujet et de revoir certains éléments déjà mentionnés précédemment.

L'essentiel en ce domaine, est de savoir si dans la personne le corps est séparé de l'esprit.

De façon réaliste, il faut affirmer que la vision d'un corps séparé de l'esprit est à rejeter. Le corps et l'esprit n'ont pas d'existence séparée dans la personne. L'idée d'une séparation est artificielle et relève plus de la spéculation que d'autre chose.

Il n'y a pas de pensée en dehors du corps et il n'y a pas de corps sans pensée. La personne est un être complexe dont tous les éléments sont interreliés et participent intimement à la vie de tout l'être vivant. Il ne peut y avoir de réflexion en dehors du corps et d'action sans pensée.

La personne intègre en un tout unique les différents systèmes qui la composent. Elle cherche à agir pour subvenir à ses propres besoins en maintenant l'intégrité de sa structure.

Compte tenu de ce principe, toute intention ou interprétation d'intention, qui ne considère qu'un seul aspect de la personne est à éliminer.

Le programme ne retient aucune intention visant uniquement le développement de la personne sous un seul aspect (bio-moteur, acquisition des connaissances, habiletés sociales), ou encore sur des valeurs centrées sur l'auto-discipline, l'obéissance, la vertu préventive des activités et la reconnaissance de performances. Au contraire sont retenues les intentions qui permettent de faire appel à l'ensemble des composantes de la personne, et celles qui répondent à ses besoins de survie et de développement.

Bref, sont retenues les intentions concernant la santé physique et psychique de la personne ainsi que celles se rapportant à la maîtrise des actions corporelles.

1.5.1.3 L'éducation physique vise le développement de la personnalité

L'éducation physique participe au développement de la personnalité. Elle ne touche pas des individus en tous points semblables, mais des êtres qui sont très différents les uns des autres. Chaque personne a une façon d'être et de faire différente. Chaque personne a sa personnalité propre.

Cependant, cette façon unique d'être n'est pas quelque chose de donné. Elle se développe. À partir des données héréditaires et de l'expérience que chacun a de son environnement, émergent peu à peu des façons de voir les choses, de s'émouvoir, de réagir et de prévoir qui sont uniques à chaque personne. Avec le temps, la personnalité se dessine, une façon de dire «je» d'être et de faire s'affirme et se précise.

Cette personnalité se développe à partir de deux processus, la maturation et l'expérience. L'action éducative ne touche que les relations de la personne avec son environnement puisque c'est le seul processus accessible.

C'est précisément là que se situe l'intervention de l'éducation physique. Elle a trait aux actions des élèves placés dans différents environnements auxquels ils doivent s'adapter. Cela fait de l'éducation physique une discipline qui s'inscrit dans le processus du développement de la personnalité.

De ce principe, découlent les intentions éducatives permettant à l'élève de se définir comme personne à travers ses diverses relations avec son environnement. Sont à éviter toutes intentions ayant pour effet de dépersonnaliser l'enfant, de le limiter ou de freiner son développement.

En d'autres mots, les interventions recherchant l'efficacité à tout prix, la conformité stricte à des normes non voulues ou non acceptées par l'élève et n'ayant pas de sens à ses yeux, sont écartées.

1.5.1.4 L'éducation physique est une éducation permanente

Au fil des années, le corps subit des transformations constantes en même temps que changent les contextes des activités et le climat psychologique. De ce fait, la personne devant ajuster ses actions à ses intentions,

aux obstacles qu'elle rencontre et aux personnes qu'elle côtoie, n'atteint jamais un niveau de développement final. Elle n'arrive jamais une fois pour toute à la maîtrise d'un geste, celle-ci n'étant jamais parfaite.

Compte tenu de cette recherche permanente de la maîtrise du geste, l'éducation physique est toujours à poursuivre. Elle est considérée comme un moment particulier de l'expérience de l'élève, un moment qui suit l'expérience préscolaire et surtout qui précède celui où l'élève aura à prendre lui-même la responsabilité entière de son cheminement.

Le programme d'éducation physique contient donc des dispositions permettant à l'élève d'accéder à cette responsabilité totale avec la meilleure préparation possible.

1.5.2 Limites imposées par les conditions de l'environnement

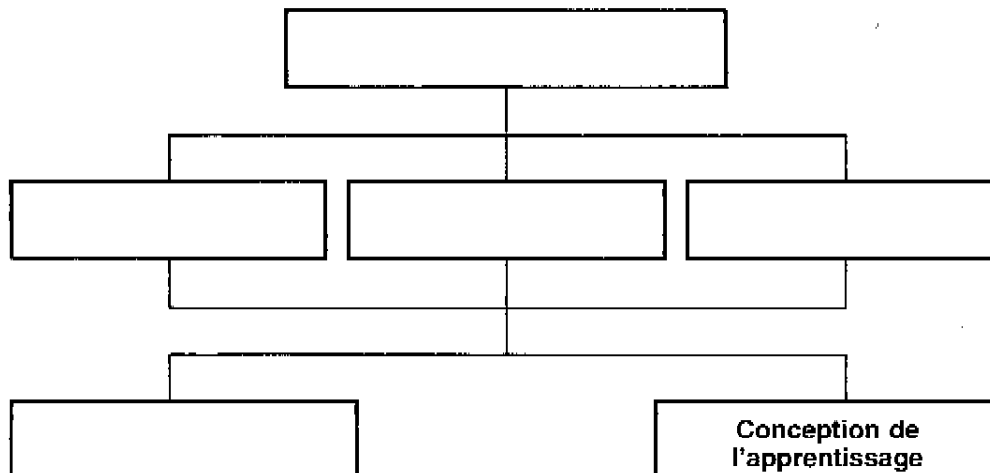
La conception de l'éducation physique présentée par le programme est jusqu'à un certain point idéale. Pour s'ajuster aux possibilités de l'école, elle doit être confrontée aux réalités de la pratique quotidienne. Le temps accordé à chacun des cours, la fréquence des cours, les normes d'encadrement des élèves, les facilités matérielles sont tous des facteurs qui jouent énormément et qui influencent les intentions éducatives.

En ce sens, lorsqu'on replace les objectifs concernant la santé et la condition physique dans le cadre des responsabilités de l'école, il faut le faire avec beaucoup de prudence et ne pas viser des améliorations trop hâtives. Il faut parfois parler de maintien plutôt que d'amélioration surtout si les conditions ne le permettent pas.

Il en est de même pour ce qui concerne le niveau de maîtrise des actions corporelles et la variété des habiletés à faire acquérir. Il est évident, dans la conjoncture actuelle, qu'il n'est pas question de viser un très haut niveau de maîtrise. En ce sens il n'est pas réaliste de penser présenter aux élèves toutes les formes possibles de pratique, toutes les formes d'actions motrices ou de vouloir leur transmettre toutes les connaissances.

Il est nécessaire d'effectuer localement certains choix concernant les moyens et les conditions de la pratique afin de conserver ce qui est faisable dans chacune des régions.

1.6



Avant de traiter de l'apprentissage, il est nécessaire d'informer le lecteur qu'aucune théorie n'est imposée à ce sujet. Les données actuelles ne permettent pas de dire que telle ou telle théorie est la seule bonne et la seule capable d'expliquer le phénomène extrêmement complexe de l'apprentissage.

La position adoptée dans le programme est celle qui, pour les auteurs, semble la plus compatible avec leur conception de la personne, de son développement et de la façon dont l'enfant s'approprie la matière.

Le professeur d'éducation physique vise non seulement l'atteinte d'objectifs qui concernent le contenu et certaines valeurs humaines véhiculées par le système éducatif, mais favorise aussi chez l'élève le déroulement du processus d'acquisition du savoir et du savoir-faire. Dans cette perspective, il considère le développement de l'élève, non pas comme le parcours d'un ensemble de points isolés mais comme un processus dont les diverses dimensions de la personne sont interdépendantes. La personne fonctionne comme un tout intégré pensant, sentant et agissant.

1.6.1 Processus d'apprentissage

Afin de mieux comprendre les principes susceptibles d'intervenir positivement dans ce processus, il est d'abord nécessaire de le décrire.

Le processus d'apprentissage se caractérise par une transformation progressive des capacités de l'enfant en fonction des situations dans lesquelles il est placé. Face à une situation donnée, l'élève la considère avec les moyens dont il dispose à ce moment là. Il en tire certaines informations qui lui semble importantes de retenir,

les intègre à son interprétation de la réalité, se fait une idée des actions à accomplir, agit et ensuite évalue les résultats de son action.

À ce moment-là, si l'action atteint son but, l'idée que se fait l'enfant de la réalité et de ses actions se consolide en lui. Il y a donc modification de l'idée que la personne se fait d'objets liés à la situation (il ne les voit plus tout à fait de la même façon à cause des nouvelles découvertes) et de l'action motrice en cause (coordinations nouvelles plus raffinées).

Si l'action n'atteint pas son but, l'élève rejette les idées qu'il se fait de la situation et de ses actions. Il y a aussi modification, et dans un autre sens, rejet de ce qui a été supposé plausible ou efficace.

Il s'agit donc d'un processus de recherche et de découverte lié aux informations que l'expérimentation apporte.

1.6.2 Facteurs intervenant dans le processus d'apprentissage

Certains facteurs favorisent l'apprentissage. Ils ont trait à ce qui se passe chez l'élève et dans l'environnement. Par exemple, plus l'élève est confiant, plus l'apprentissage est profitable; ou encore, plus l'entourage est chaleureux, plus l'élève a des chances de progresser.

Ces facteurs très nombreux sont identifiés différemment. Certains d'entre eux font l'objet d'un certain accord et deviennent des éléments auxquels les enseignants doivent être sensibilisés.

1.6.2.1 *L'apprentissage est facilité par un contexte qui encourage l'élève à être actif.*

Les enfants apprennent aisément lorsqu'on leur fait confiance, lorsqu'on les incite à procéder à des choix divers et à trouver des solutions qui leur conviennent. Lorsqu'on écoute les élèves et lorsqu'on leur permet d'utiliser les ressources de l'enseignant et leurs ressources mutuelles, l'exploration des idées et la découverte de solutions aux problèmes sont facilitées. L'élève n'est pas un réceptacle passif dans lequel sont versées les «bonnes» valeurs, les «bonnes» réponses et les «bonnes» manières de penser. Il est un être actif et créateur qui réclame l'occasion de déterminer quels sont les buts à poursuivre, les questions à débattre et les moyens de s'évaluer. Il apprend lorsqu'il participe aux événements, lorsqu'ils s'engage personnellement. L'apprentissage est intérieur et propre à la personne, il ne lui est donc pas imposé.

1.6.2.2 *L'apprentissage est facilité par un contexte dans lequel l'enfant se sent motivé.*

La motivation est une inclination qui pousse la personne à exploiter les disponibilités offertes par l'environnement; elle émerge d'une situation dynamique sur le plan psychologique.

Comme condition ou élément essentiel de toute problématique en éducation, tant en vertu de ses aspects affectifs qu'en raison de son influence favorable sur le processus d'apprentissage, la motivation donne à ce processus une portée dynamique qui en renforce considérablement l'efficacité.

L'éducation physique doit donc avoir le souci constant de motiver les élèves: elle doit susciter l'intérêt et la joie, et ne pas être source d'ennui. En ce sens, toute activité physique provoque chez la personne le désir de reproduire, de raffiner, de perfectionner ses gestes et surtout d'en créer de nouveaux.

1.6.2.3 *L'apprentissage est facilité par un contexte qui encourage la découverte.*

En éducation physique, il faut aider l'élève à donner une signification personnelle aux idées et aux événements, plutôt que de le diriger ou de le manoeuvrer. Il doit avoir la possibilité d'exprimer ses besoins librement plutôt que de se les voir dicter. L'apprentissage devient alors un champ d'actions où l'enseignant tient compte d'abord des besoins de l'individu et du groupe, avant de décider quelles sont les questions à débattre et les matières à étudier.

1.6.2.4 *L'apprentissage est facilité par un contexte qui respecte l'individualité de l'élève.*

Dans un tel contexte, chacun a l'impression que ses idées, ses sentiments et ses points de vue ont un sens et une valeur.

Il est nécessaire que l'élève acquière le sentiment que tout ce qui est appris n'est ni extérieur, ni étranger à lui. Il acquiert ce sentiment lorsqu'il sent que sa contribution propre et sa valeur personnelle sont vraiment appréciées. Il a besoin de se rendre compte que les autres reconnaissent cette contribution et cette valeur.

1.6.2.5 *L'apprentissage est facilité par un contexte dans lequel la divergence d'idées est considérée comme bonne et désirable.*

Les situations dans lesquelles l'insistance sur «la réponse juste», la «solution magique» ou la «bonne façon» d'agir, de penser ou de se comporter, restreignent, limitent l'exploration et gênent le processus de découverte. Si l'élève se regarde lui-même, voit les autres et examine les idées de façon ouverte et raisonnable, il a aussi l'occasion d'exprimer ses opinions, quel que soit leur degré de divergence de celles-ci. Cela demande une atmosphère dans laquelle des idées différentes sont acceptées, sans être nécessairement partagées. Il faut que la divergence dans les idées soit acceptée pour que les différences entre les personnes le soient aussi.

1.6.2.6 *L'apprentissage est facilité par un contexte dans lequel on reconnaît à l'élève le droit de faire des erreurs.*

Les résultats de l'expérience permettent à l'écolier de juger de la valeur de son comportement, à condition que l'échec ne soit ni trop fréquent, ni trop flagrant et qu'il ne devienne traumatisant.

Pour apprendre, il faut avoir l'occasion d'examiner des situations et des idées nouvelles, sans risquer d'être pénalisé à la suite d'erreurs qui, en somme, peuvent faire partie intégrante du processus d'apprentissage.

Toutefois, cette reconnaissance du droit à l'erreur n'implique pas d'ériger en système la méthode d'enseignement par essais et erreurs.

1.6.2.7 *L'apprentissage est facilité par un contexte dans lequel l'incertitude est tolérée.*

Placé dans une situation problème, l'élève sent qu'il peut s'attarder à considérer plusieurs solutions. Il se sent mal à l'aise lorsqu'il manque de réponses ou qu'il a l'impression que l'enseignant se préoccupe plus des réponses «exactes» que des bonnes réponses. L'exploration ouverte et confiante des possibilités de solutions exige le temps nécessaire à l'étude de plusieurs choix. De même, une action n'est pas soumise à la nécessité de trouver des réponses immédiates.

1.6.2.8 L'apprentissage est facilité par un contexte qui encourage la communication.

Pour apprendre et résoudre des problèmes, il faut que les attitudes, les idées, les questions, les préoccupations et les sentiments personnels soient mis en lumière et examinés ouvertement.

Lorsqu'une idée, une pensée, un sentiment ou une attitude, se rapportant au sujet à l'étude est refoulé ou non exprimé ouvertement, le processus de découverte se trouve gêné.

L'élève ressent le besoin de faire des essais divers sans appréhender l'échec comme une menace. L'ouverture du moi s'accomplit dans une atmosphère exempte de menaces psychologiques. L'élève s'engage à fond et ouvertement dans un processus d'apprentissage basé sur la collaboration et l'interaction surtout lorsqu'il sait qu'aucune punition ou privation d'ordre psychologique n'est appliquée, quoi qu'il dise ou exprime.

1.6.2.9 L'apprentissage est facilité par un contexte où l'élève est encouragé à mettre sa confiance autant en lui-même qu'en des sources extérieures.

L'élève tend à devenir moins dépendant de l'autorité lorsqu'il s'ouvre aux autres et lorsqu'il se considère comme une ressource importante de son apprentissage. Il apprend à résoudre des problèmes lorsqu'il se perçoit lui-même comme une source d'idées, de choix

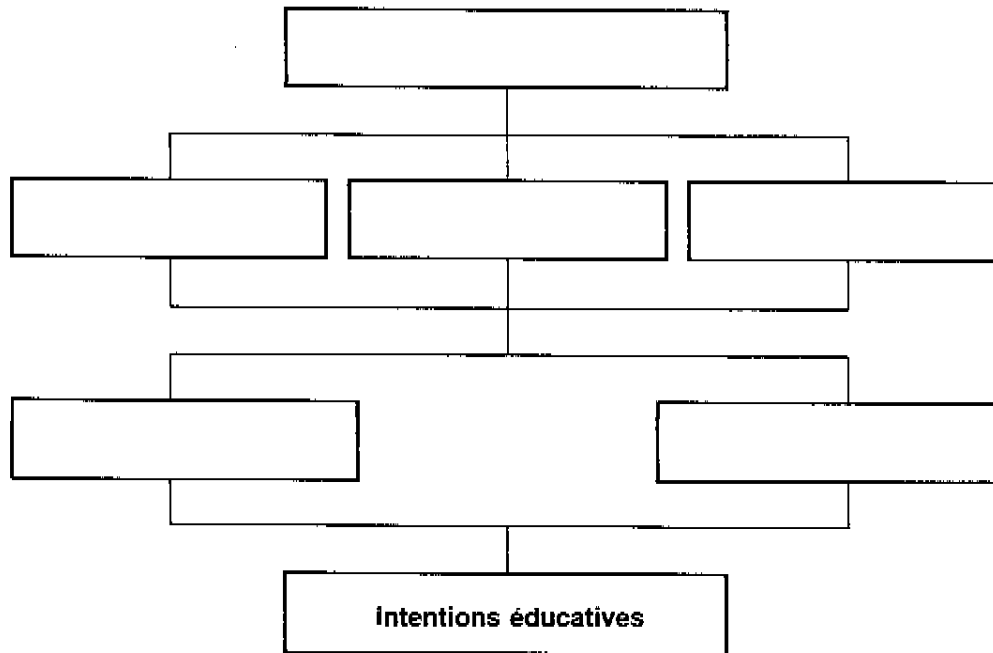
et de solutions. L'apprentissage devient facile lorsqu'il commence à puiser des idées en lui-même et chez les autres au lieu de s'appuyer constamment sur l'enseignant seul.

1.6.2.10 L'apprentissage est facilité par un contexte qui permet la confrontation.

Lorsque le climat psychologique sécurise et encourage des échanges libres et ouvertes, l'individualité propre de chaque élève s'exprime. Dans un tel contexte, il est inévitable que, certaines opinions s'opposent et que des idées se confrontent. Les confrontations favorisent l'apprentissage. Elles fournissent à chacun l'occasion de soumettre ses idées et de se soumettre lui-même à l'examen des autres personnes ou du groupe. L'individu change son comportement, précise et modifie ses idées en tenant compte des réactions des autres personnes. La confrontation permet la synthèse, la naissance des idées et l'amélioration des individus.

En résumé, à partir des considérations relatives aux divers facteurs de l'apprentissage, il est possible de dégager un certain nombre de concepts clés qui permettent d'éclairer davantage la formation d'intentions éducatives à poursuivre par l'enseignement de l'éducation physique. La motivation, le temps actif, le contexte favorable à la recherche et à la découverte, les valeurs personnelles, le droit à l'erreur et à la divergence d'idées, les échanges interpersonnels, le respect de soi et des autres, la confrontation, l'évaluation de soi et des autres sont autant de concepts qui sont retenus.

1.7



L'analyse des différents facteurs considérés préalablement permet de dégager les orientations générales de l'éducation physique au primaire et de les traduire en intentions éducatives.

Dans l'ensemble de son action éducative l'enseignant devra:

- assurer à l'enfant la présence de facteurs liés à l'entretien de la condition physique;
- favoriser à l'enfant la formation d'une image favorable de lui-même;
- accroître chez l'enfant les possibilités d'action liées aux déplacements, à la manipulation des objets et à la communication;
- développer chez l'enfant la confiance en ses possibilités de relever les défis que posent les activités physiques;

- amener l'enfant à participer activement aux activités physiques propres à son milieu;
- favoriser à l'enfant le goût d'explorer ses capacités d'action;
- inciter l'enfant à accroître sa capacité de s'évaluer avec justesse et de façon constructive;
- permettre à l'enfant de faire l'expérience de mouvements susceptibles de satisfaire sa recherche de plaisir;
- faciliter à l'enfant le développement de connaissances relatives à l'espace, au temps, aux objets, à son corps et aux normes relatives aux différentes activités physiques.

PARTIE 2
**Contenu et objectifs
d'apprentissage**

Cette partie s'inspire des orientations générales dégagées antérieurement et répond à la question:

«Sur quoi porte l'apprentissage en éducation physique?»

En premier lieu, l'analyse des actions corporelles est faite en fonction des types de relations de la personne avec l'environnement. Cette analyse permet de dégager trois catégories d'actions. À partir de ce cadre de référence il est possible d'identifier les champs d'interventions propres à l'éducation physique. Ceux-ci sont par la suite précisés lors de la présentation des thèmes et des objets d'études qui s'y rattachent.

Pour chacun des thèmes un objectif général est formulé. Les objectifs généraux concernent l'étudiant et décrivent les résultats anticipés chez ce dernier au terme de ses études primaires.

Certaines informations complémentaires touchant par exemple «l'importance relative des différents thèmes se rapportant au contenu d'apprentissage», «l'orientation à donner à l'enseignement selon les différents cycles», «la richesse des activités en fonction de thèmes qu'elles permettent d'exploiter», sont fournies à l'enseignant à titre indicatif.

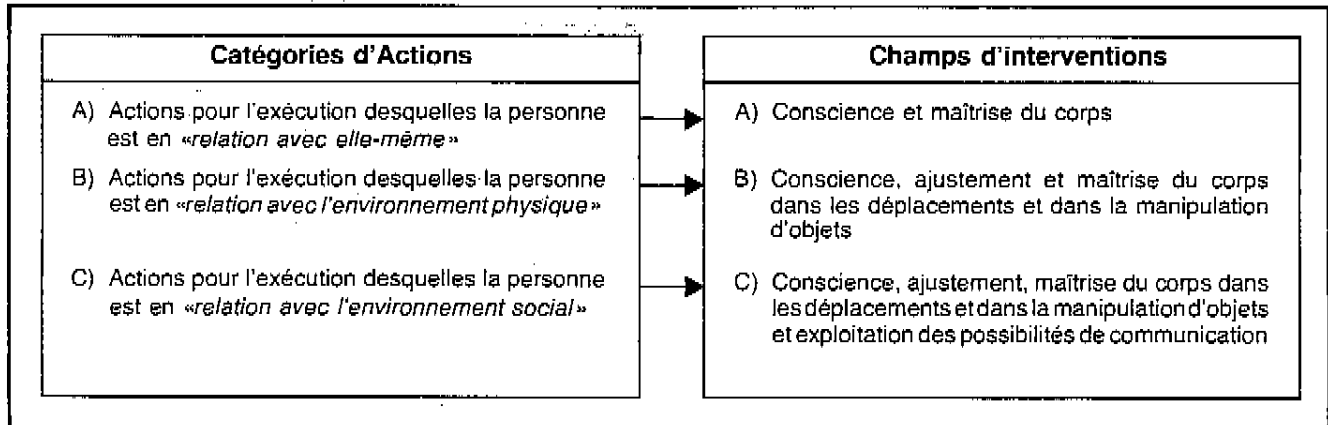
En second lieu, les objectifs particuliers de formation précisent clairement les résultats que l'on attend de l'élève à la fin de chacun des cycles du primaire.

D'autres informations concernant certains éléments du contenu et certains moyens d'actions reliées aux objectifs sont présentés à titre indicatif.

2.1 Description du contenu

Les orientations générales du programme d'éducation physique identifient le contenu d'apprentissage comme étant les actions corporelles. Ces actions sont étudiées à partir des types de relations que la personne entretient avec l'environnement. Cette étude permet de

dégager trois grandes «catégories d'actions» ainsi que les intentions dont elles sont porteuses. De ces données ressortent les «champs d'interventions» qui précisent les préoccupations de l'éducation physique.



2.1.1 Définition des champs d'interventions

A) CONSCIENCE ET MAÎTRISE DU CORPS

Ce champ d'intervention concerne les actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec elle-même au moment où elle cherche à prendre conscience de son corps et de ses possibilités d'actions, et à maîtriser ses différents gestes. De ce premier champ d'intervention se dégagent deux thèmes soit: «la mobilité» et «les efforts physiques».

La mobilité

Pour que la personne devienne de plus en plus mobile et qu'elle augmente son répertoire d'actions, elle doit prendre conscience de son corps et de ses possibilités d'agir et de contrôler ses actions de façon globale et segmentée.

Les objets d'études sont les suivants:

- les mouvements des parties du corps
- les attitudes posturales
- les actions liées;
 - a) à l'utilisation de l'espace
 - b) au temps d'exécution
 - c) à la sollicitation de l'énergie

Sous le thème «la mobilité» l'enseignant peut présenter des activités d'exploration de mouvements, des activités de détente, des activités sensori-motrices et des activités d'équilibre.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

PERCEVOIR SON CORPS AVEC JUSTESSE ET LE MOUVOIR DE MULTIPLES FAÇONS DANS SON ESPACE PERSONNEL

Les efforts physiques

Les efforts physiques sont caractérisés par le degré de sollicitation des systèmes musculaires et organiques auxquels ils font appel et par les particularités de l'activité physique en cause. Les capacités physiques sont des facteurs essentiels et fondamentaux du développement des habiletés motrices. Les objets d'études sont ici:

- les effets et bienfaits de l'activité physique;
- la vigueur organique;
- la vigueur musculaire.

Au primaire l'enseignant insiste particulièrement sur ce point en proposant des activités d'une durée et d'une intensité permettant une activation efficace de tout l'organisme ou de certaines parties du corps.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

COMPRENDRE CERTAINS EFFETS DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE ET MANIFESTER DE LA VIGUEUR ORGANIQUE ET MUSCULAIRE DANS LA PRATIQUE DES ACTIVITÉS PHYSIQUES.

B) CONSCIENCE, AJUSTEMENT ET MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS

Ce champ d'intervention concerne les relations de la personne face à l'espace et aux objets qui l'entourent. Elle cherche à prendre conscience de ses possibilités d'actions en fonction des particularités de cet espace et de ces objets et ensuite à s'y adapter et à les maîtriser.

De ce deuxième champ d'intervention se dégagent les thèmes trois et quatre: «la locomotion» et «la manipulation».

La locomotion

L'habileté à se déplacer suppose l'adaptation et le contrôle de ses déplacements par rapport aux particularités de l'espace et de ses composantes. Deux objets d'études sont ici retenus.

- Les déplacements en rapport avec divers types d'espaces (sol, air, eau...).
- Les déplacements en rapport avec divers types d'objets (fixes ou véhiculants).

Cette habileté est développée au moyen d'activités diverses: athlétisme (sauts, courses), déplacements par rapport à des objets ou à des obstacles fixes, activités sur la neige, la glace, parcours variés, etc.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

CONTRÔLER DIFFÉRENTES FORMES DE DÉPLACEMENT DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

La manipulation

L'habileté à manipuler des objets consiste à cette possibilité de s'adapter à divers objets et de les contrôler à l'aide de différentes parties du corps ou à l'aide d'outils. Les objets d'études sont:

- le maniement d'objets;
- la projection d'objets;
- la réception d'objets.

Les activités utilisées pour développer ces habiletés peuvent recouvrir simultanément un ou plusieurs des objets d'études mentionnés ci-dessus et favoriser la recherche de qualités telles que la précision, la force, la forme, etc. (ex.: lancer sur cible, projection et réception d'objets à l'aide des différentes parties du corps...)

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

CONTRÔLER DIFFÉRENTES FORMES DE MANIPULATION D'OBJETS DANS DES CONDITIONS VARIÉES DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

C) CONSCIENCE, AJUSTEMENT, MAÎTRISE DU CORPS DANS LES DÉPLACEMENTS ET DANS LA MANIPULATION D'OBJETS ET EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DE COMMUNICATION.

Ce champ d'intervention a trait aux relations avec les autres. L'élève cherche à s'ajuster et à exploiter ses possibilités d'actions, soit dans le but de coopérer ou de rivaliser avec d'autres, soit en vue de s'exprimer et de communiquer.

De ce troisième champ d'intervention se dégagent quatre thèmes:

- «la coopération»
- «l'opposition»
- «la coopération et l'opposition»
- «l'expression».

La coopération

L'habileté à coopérer avec ses pairs consiste en la possibilité *d'agir avec* un ou plusieurs partenaires en fonction d'une intention commune. Elle se traduit par des actions qui visent à aider, faciliter ou compléter la tâche de partenaires.

Les objets d'études retenus plus particulièrement sous ce thème concernent:

- l'assistance à l'action de l'autre;
- la collaboration avec un ou plusieurs partenaires;
- la synchronisation de ses actions avec celles des autres.

Ce thème est exploité au moyen d'activités de groupe, d'activités de déplacement ou de manipulation d'objets à deux ou à plusieurs.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

COOPÉRER AVEC SES PAIRS DANS DES ACTIVITÉS AUXQUELLES PARTICIPENT DEUX OU PLUSIEURS PERSONNES.

L'opposition

L'habileté à rivaliser avec ses pairs consiste en la possibilité *d'agir face* à un ou plusieurs adversaires, soit à des fins offensives ou défensives, soit dans l'intention de se mesurer à d'autres. Elle se traduit par des actions visant à déjouer ou à contrer les intentions adverses ou à surpasser d'autres concurrents. Les objets d'études retenus sous ce thème sont les suivants:

- les actions offensives individuelles;
- les actions défensives individuelles;
- la confrontation.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

S'OPPOSER AVEC ADRESSE À L'ACTION D'UN OU PLUSIEURS PAIRS SELON LES CONVENANCES ADOPTÉES.

La coopération et l'opposition

L'habileté à coopérer et à rivaliser avec ses pairs consiste en la possibilité *d'agir avec* un ou plusieurs partenaires en fonction d'une intention commune et en *même temps contre* un ou plusieurs adversaires, soit à des fins offensives ou défensives, soit dans l'intention de surpasser d'autres équipes. Elle se traduit par des actions et des gestes visant à aider, faciliter ou compléter la tâche de partenaires et simultanément à contrer ou déjouer les intentions d'adversaires et à les surpasser. Les objets d'étude retenus sous ce thème sont:

- l'exploitation de l'espace du jeu;
- la variation des rôles;
- les stratégies offensives;
- les stratégies défensives;
- l'échange de messages avec partenaires;
- les règles d'éthique.

Ce thème est exploité au moyen d'activités d'équipe et de sports collectifs.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

COOPÉRER À L'ACTION COLLECTIVE DE SES PARTENAIRES ET SIMULTANÉMENT CONTRER CELLE DE SES ADVERSAIRES SELON LES CONVENANCES ADOPTÉES.

L'expression

L'habileté à s'exprimer grâce à son corps suppose la possibilité de représenter, de manifester ou d'interpréter à l'aide de différents mouvements des idées, des formes, des messages, des sentiments, des faits ou des événements.

Donner un caractère de beauté, d'aisance et de justesse aux gestes relève de l'aspect qualitatif du mouvement. Cependant, cela ne concerne pas exclusivement l'expression corporelle. Chaque thème se préoccupe, d'une façon ou de l'autre de la qualité du geste sur lequel l'enseignant doit attirer l'attention de l'élève.

- Les objets d'études concernant ce thème sont:
- l'expression d'idées et de sentiments;
 - la représentation des faits et des événements.

Ce thème est particulièrement exploité au moyen d'activités d'expression corporelle, de mimes, de danses et d'exercices gymniques.

En regard de ce thème l'élève devrait être capable de:

S'EXPRIMER PAR SON CORPS DE FAÇON SPONTANÉE, SEUL OU EN GROUPE.

Le tableau 2 qui suit présente l'univers de l'éducation physique scolaire. Il fait ressortir de façon schématique les liens qui existent entre les *types de relations* et présente, sur un continuum allant du plus général au plus particulier, le contenu de l'éducation physique au primaire. Ce contenu est divisé en champs d'interventions, en thèmes et en objets d'études.

TALEAU 2

Description du contenu d'apprentissage en éducation physique au primaire et moyens d'actions

| ACTIONS CORPORELLES | CONTENU D'APPRENTISSAGE | | | | MOYENS D' ACTIONS |
|---|--|---|--|---|--|
| | CATÉGORIES D' ACTIONS | CHAMPS D' INTERVENTIONS | THÈMES | OBJETS D' ÉTUDES | ACTIVITÉS |
| | <p>A</p> <p>Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec son environnement intérieur.</p> | <p>Conscience et maîtrise du corps.</p> | <p>1- Mobilité</p> <p>2- Effort physique</p> | <ul style="list-style-type: none"> — Les mouvements des parties du corps. — Les attitudes posturales — Les actions liées <ul style="list-style-type: none"> A) à l'utilisation de l'espace B) au temps d'exécution C) à la sollicitation de l'énergie — Effets et bienfaits de l'activité physique. — Vigueur organique — Vigueur musculaire | <ul style="list-style-type: none"> — Exploration de mouvements — Détente — Sensori-motrice — Équilibre |
| <p>B</p> <p>Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement physique.</p> | <p>Conscience, ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets.</p> | <p>3- Locomotion</p> <p>4- Manipulation</p> | <ul style="list-style-type: none"> — Déplacement en rapport avec divers types d'espace (sol, air, eau). — Déplacement en rapport avec divers types d'objets (fixes ou véhiculants). — Maniement d'objets — Projection d'objets — Réception d'objets | <ul style="list-style-type: none"> — Athlétisme (sauts, courses) — Déplacements divers — Parcours variés — Manipulation d'objets — Lancer sur cibles — Manipulation d'objets à l'aide de différentes parties du corps. — Projection et réception d'objets avec ou sans outils — Projection et réception d'objets avec les diverses parties du corps | |
| <p>C</p> <p>Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social.</p> | <p>Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.</p> | <p>5- Coopération</p> <p>6- Opposition</p> <p>7- Coopération et opposition</p> <p>8- Expression</p> | <ul style="list-style-type: none"> — Assistance à l'action de l'autre — Collaboration avec un ou plusieurs partenaires — Synchronisation d'actions avec celles des autres — Actions offensives individuelles — Actions défensives individuelles — Confrontation — Exploitation de l'espace de jeu — Variation des rôles — Stratégies offensives — Stratégies défensives — Échange de messages avec partenaires — Règles d'éthique. — Expression d'idées et de sentiments. — Représentation de faits et d'événements. | <ul style="list-style-type: none"> — Relais — Manipulation à deux et à plusieurs — Projection et réception d'objets — Déplacement à deux ou à plusieurs — Acrobatie à deux ou à plusieurs — Résolution de problèmes à deux ou à plusieurs — Poursuite et esquive — Course de vitesse — Combats ou duels — Agilité et équilibre (avec ou sans objets) — Jeux collectifs — Sports collectifs — Expression corporelle — Mime — Mouvements créatifs — Danse — Gymnastique — ... | |

2.1.2 Importance relative des thèmes se rapportant au contenu d'apprentissage

Le tableau 3 montre de façon globale et schématique l'importance relative des différents thèmes du contenu, selon les cycles du primaire.

Au premier cycle beaucoup d'importance est accordée aux thèmes 1,3 et 4, se rapportant à «la mobilité», à «la locomotion» et à la «manipulation». Ces thèmes occupent environ les deux tiers du temps consacré à l'éducation physique, soit une période plus longue que celle qui est réservée aux thèmes de la catégorie des actions de la personne en relation avec l'environnement social.

Au deuxième cycle, l'importance accordée au thème «la mobilité» diminue sensiblement alors que le thème

touchant «la manipulation» requiert un peu plus d'attention que celui concernant «la locomotion». Cependant, l'ensemble de ces trois thèmes retient pratiquement autant l'attention qu'au premier cycle.

La coopération et l'opposition avec les égaux se voient accorder au 2e cycle un peu plus d'importance qu'au 1er cycle. Le thème 8, à savoir «l'expression» exige une attention constante au premier et au deuxième cycle alors que le thème 2, à savoir «les efforts physiques» fait l'objet d'une préoccupation plus particulière au deuxième cycle.

TABLEAU 3
Importance relative des différents thèmes selon les cycles du primaire

| CHAMPS D'INTERVENTIONS | THÈMES | IMPORTANCE RELATIVE SELON LE % DE TEMPS ALLOUÉ PAR CYCLE | |
|--|-------------------------------|--|-----------|
| | | 1er | 2e |
| A) Conscience et maîtrise du corps. | 1 - Mobilité | 15 - 20 % | 5 - 10 % |
| | 2 - Effort physique | 1 - 5 % | 5 - 10 % |
| B) Conscience, ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets. | 3 - Locomotion | 25 - 30 % | 20 - 25 % |
| | 4 - Manipulation | 15 - 25 % | 25 - 30 % |
| C) Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication. | 5 - Coopération | 5 - 10 % | 5 - 10 % |
| | 6 - Opposition | 5 - 10 % | 5 - 10 % |
| | 7 - Coopération et opposition | 5 - 10 % | 10 - 20 % |
| | 8 - Expression | 5 - 15 % | 5 - 15 % |

2.1.3 Orientation de l'enseignement

Pour chacun des cycles du primaire, le tableau 4 indique à l'enseignant la direction qu'il doit donner à son enseignement en regard de chacun des thèmes.

De façon générale, le premier cycle constitue une phase d'*exploration* du pouvoir d'action de l'enfant et de ses capacités d'entrer en relation avec les autres. Le deuxième cycle correspond par contre à une phase d'*exploitation* des expériences antérieures dans une variété de situations devenant de plus en plus complexes et organisées. Les objectifs terminaux et intermédiaires du programme traduisent ces orientations.

TABLEAU 4
Orientation de l'enseignement en fonction des différents thèmes

| THÈMES | ORIENTATION DE L'ENSEIGNEMENT | |
|-------------------------------|--|--|
| 1 - Mobilité | Accroissement des possibilités du mouvement | 1er cycle: Exploration des différentes façons de mouvoir son corps dans son espace immédiat. |
| | | 2e cycle: Exploitation des expériences antérieures dans une variété de situations devenant de plus en plus complexes. |
| 2 - Effort physique | Entretien de la condition physique | 1er et 2e cycles: Activation de l'organisme grâce à des activités où l'intensité et la durée de l'effort varient. |
| 3 - Locomotion | | Développement de la polyvalence motrice |
| 4 - Manipulation | 2e cycle: Exploitation des expériences antérieures dans une variété de situations devenant de plus en plus complexes ou spécifiques. | |
| 5 - Coopération | Développement des compétences sociales | 1er cycle: Exploration de ses capacités d'agir avec ou contre ses pairs. |
| 6 - Opposition | | 2e cycle: Exploitation de ses habiletés motrices et de sa possibilité de coopérer et de s'opposer dans une variété de situations de plus en plus organisées. |
| 7 - Coopération et opposition | | |
| 8 - Expression | Développement de la communication gestuelle | 1er cycle: Exploration spontanée de ses possibilités d'exprimer par son corps et de façon imagée ses sentiments et ses connaissances relatives au monde extérieur. |
| | | 2e cycle: Exploitation de ses possibilités d'exprimer par des symboles les réalités de son univers. |

2.1.4 Utilisation des activités

Comme l'indique le tableau 5, une même activité, selon la richesse des relations qu'elle permet de nouer, peut favoriser simultanément l'atteinte d'objectifs correspondant à plusieurs thèmes différents. Ce tableau nous fait voir également comment évaluer les diverses activités. Il est à noter que *les activités sont ici considé-*


rées sous l'angle de leur richesse éducative et non par rapport à leur contenu technique comme tel. Ceci a pour conséquence d'inciter l'enseignant à organiser et à ajuster les situations d'apprentissage en fonction des capacités de l'élève et non pas à partir des éléments techniques d'une activité.

TABLEAU 5

Contribution des activités en regard des thèmes qu'elles permettent d'exploiter

| Activités | Thèmes | | | | | | | |
|---------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------|------------|
| | Mobilité | Efforts physiques | Locomotion | Manipulation | Coopération | Opposition | Coopération et opposition | Expression |
| Poursuite | Particulièrement favorable | | | | Favorable | | Favorable | |
| Gymnique | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Favorable | Favorable | | | Favorable |
| Expression corporelle | Particulièrement favorable | Favorable | Particulièrement favorable | | Favorable | | | |
| Construction de pyramides | Favorable | Favorable | Favorable | Favorable | Particulièrement favorable | | | |
| Ballon chasseur | Favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | | |
| Ballon volant | Favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | Particulièrement favorable | | |
| Exploration de mouvements | Particulièrement favorable | | Favorable | | | | | |
| Autres... | | | | | | | | |

 Peu favorable

 Favorable

 Particulièrement favorable

2.2. Objectifs terminaux et intermédiaires

Il importe que l'enseignant puisse distinguer les deux niveaux d'objectifs particuliers de la formation et les situer dans le programme d'études. Ce dernier fournit une définition opérationnelle de ces objectifs.

En second lieu, les objectifs terminaux et intermédiaires sont présentés à l'aide de tableaux qui facilitent leur utilisation.

2.2.1 Définitions

Il est important de prendre conscience que les objectifs ne décrivent pas des activités d'apprentissage, ni ce qui va se passer en classe lors de l'enseignement proprement dit. Ils présentent plutôt un résultat ou le produit d'une activité. Ce programme distingue deux niveaux d'objectifs particuliers, à savoir les *objectifs terminaux* et les *objectifs intermédiaires*.

Les *objectifs terminaux* concrétisent les objectifs généraux d'apprentissage et décrivent clairement le comportement attendu chez l'élève à la fin d'un cycle donné. Les objectifs terminaux traduisent des *attentes minimales* en fonction des objets d'études propres à chaque thème. Ils ont un *caractère obligatoire*, c'est-à-dire que tous les enseignants devront planifier leurs interventions afin d'atteindre ces objectifs et d'assurer l'évaluation des apprentissages.

Les *objectifs intermédiaires* sont essentiellement de même nature que les objectifs terminaux sauf qu'ils doivent être perçus comme des suggestions qui visent à aider l'enseignant. Ils ont de ce fait un *caractère facultatif*. Ils viennent simplement apporter quelques précisions concernant les objectifs qui peuvent se poursuivre durant une période plus ou moins longue et qui favorisent l'atteinte d'un objectif terminal donné.

Les milieux scolaires désireux d'ajouter d'autres objectifs à ceux qui sont énoncés dans le programme ont le loisir de le faire en autant que les objectifs terminaux minima sont respectés. Enfin, il est de la responsabilité des agents du milieu de déterminer l'ordre chronologique à suivre dans la poursuite des objectifs terminaux et intermédiaires de chacun des cycles.

2.2.2 Présentation des objectifs d'apprentissage

Les objectifs d'apprentissage du programme sont ici présentés sous forme de tableaux en fonction:

- 1- des catégories d'actions;
- 2- des champs d'interventions;
- 3- des thèmes;
- 4- des objets d'études.

Les objectifs terminaux et intermédiaires de chaque cycle s'inspirent des objets d'études indiqués au début du tableau. Les objectifs généraux sont définis en fonction de chaque thème.

Enfin, des informations complémentaires concernant les activités auxquelles peut recourir l'enseignant pour atteindre les objectifs, sont présentées à titre indicatif dans le tableau.

Pour les besoins de la présentation et pour faciliter la consultation de la liste des objectifs spécifiques, ces derniers sont identifiés à l'aide de chiffres et de symboles. À type d'exemple: «P-3.1», «D-4.3, la lettre «P» placée devant les chiffres identifiant un objectif terminal signifie que l'objectif en cause concerne le premier cycle alors que la lettre «D» signifie qu'il se rapporte au deuxième cycle. Le premier chiffre suivant la lettre indique le thème auquel il correspond et le deuxième identifie l'objectif en soi. En ce qui concerne les objectifs intermédiaires, le premier chiffre indique le thème auquel ils se rattachent, le deuxième chiffre identifie l'objectif terminal auquel ils correspondent, alors que le dernier chiffre identifie l'objectif en soi.

L'énoncé de chaque objectif terminal ou intermédiaire doit être lu en le faisant précéder du membre de phrase suivant:

«L'élève sera capable de...»

Les pages qui suivent présentent la liste des objectifs terminaux jugés essentiels et les objectifs intermédiaires qui peuvent faciliter leur atteinte.

1ère catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec son environnement intérieur.**

Champ d'intervention: **Conscience et maîtrise du corps**

Thème: **1-MOBILITÉ**

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de percevoir son corps avec justesse et le mouvoir de multiples façons dans son espace personnel.

1er cycle

Objets d'études: **Les mouvements des différentes parties du corps.**

OBJECTIF TERMINAL P-1.1: Mobiliser les différentes parties de son corps en fonction de leurs possibilités de mouvement.

Éléments du contenu

- Localisation des parties du corps: gauche, droite, en avant, en arrière, à côté...
- Mobilisation des parties du corps: flexion, rotation, balancer, fouetter, étendre...
- Relation des parties du corps entre elles: près de, loin de, ouvert, fermé, horizontal, vertical, fixe, mobile.
- ...

Moyens d'actions

Activités d'exploration de mouvements
Exercices de dissociation
Exercices de coordination

Objectifs intermédiaires

- 1.1.1 Désigner les différentes parties du corps en utilisant le terme juste.
- 1.1.2 Identifier les différentes parties du corps qui interviennent dans l'exécution de mouvements donnés.
- 1.1.3 Identifier les parties principales du corps qui initient différentes actions (sauter, balancer...)
- 1.1.4 Exécuter une variété de mouvements en fonction de chaque articulation.
- 1.1.5 Identifier la position et l'orientation des différentes parties du corps entre elles.
- 1.1.6 Exécuter une variété de mouvements segmentés.
- 1.1.7 ...

Objets d'études: **Les attitudes posturales.**

OBJECTIF TERMINAL P-1.2: Effectuer en maintenant une certaine stabilité différentes attitudes posturales.

Éléments du contenu

— **Équilibre statique:**

- points d'appui,
- surface de contact,
- centre de gravité,
- alignement des segments,
- position des parties du corps...

— **Équilibre dynamique:**

- points d'appui,
- surface de contact,
- centre de gravité,
- alignement des segments,
- position des parties du corps...
- reprise d'équilibre

...

Objectifs intermédiaires

- 1.2.1 S'équilibrer sur une variété de points d'appuis.
- 1.2.2 S'équilibrer en plaçant son centre de gravité dans des positions variées.
- 1.2.3 Maintenir différentes attitudes ou postures pendant un temps donné.
- 1.2.4 S'équilibrer dans diverses positions en faisant varier la distance entre les points d'appuis.
- 1.2.5 S'équilibrer dans différentes postures en variant l'alignement des segments entre eux.
- 1.2.6 Dessiner avec son corps, au sol ou dans les airs, des figures ou des lignes de différentes formes.
- 1.2.7 ...

Moyens d'actions

Exercices d'équilibre au sol

Jeux d'imitation

Jeux de découverte

...

Objets d'études: **Les actions liées à l'utilisation de l'espace.**

OBJECTIF TERMINAL P-1.3: Effectuer avec discernement différentes actions en variant la direction des parties du corps, le niveau du centre de gravité et l'étendue des mouvements.

Éléments du contenu

- Niveau:
 - haut, bas, moyen
- Direction:
 - avant, arrière, vers le haut, vers le bas
- Étendu:
 - grand, petit, large, étroit
- Patrons au sol et dans les airs:
 - droit, brisé zigzag, circulaire, courbe...

Objectifs intermédiaires

- 1.3.1** Varier dans ses mouvements la direction des parties du corps selon les consignes données.
- 1.3.2** Exécuter en alternance différentes actions d'élévation et d'abaissement en variant à chaque fois la position du corps et de ses parties.
- 1.3.3** Exécuter des actions en prenant le plus ou le moins d'espace possible.
- 1.3.4** Exécuter une série d'actions en reproduisant différents patrons au sol.
- 1.3.5** ...

Moyens d'actions

Activités d'exploration de mouvements

Exercices globaux

Objets d'études: **Les actions liées au temps d'exécution.**

OBJECTIF TERMINAL P-1.4: Effectuer avec discernement une variété d'actions en contrôlant la vitesse et le rythme d'exécution.

Éléments du contenu

- Vitesse:
 - vite, lent, accélération, décélération.
- Rythme:
 - durées longues, brèves, moyennes.
- Qualités temporelles:
 - soudain, maintenu, fort, léger.
- Enchaînement d'action:
 - départ, liaison, fin.
- ...

Objectifs intermédiaires

- 1.4.1 Contrôler la vitesse d'exécution de différents mouvements en fonction d'une intention précise.
- 1.4.2 Bouger son corps ou certaines parties en accélérant ou en diminuant la vitesse des mouvements.
- 1.4.3 Effectuer des actions locomotrices ou non locomotrices en variant le rythme d'exécution.
- 1.4.4 Alternner des mouvements très vites avec des mouvements très lents.
- 1.4.5 Produire en succession différentes actions locomotrices ou non locomotrices tout en conservant un rythme régulier.
- 1.4.6 ...

Moyens d'actions

- Activités d'exploration de mouvements
- Jeux d'imitation
- Jeux de découverte
- ...

Objets d'études: **Les actions liées à la sollicitation de l'énergie.**

OBJECTIF TERMINAL P-1.5: Exercer avec un certain contrôle différents niveaux de tension et de relâchement musculaire.

Éléments du contenu

— **Niveau de tension**

Contraction
Relâchement
Respiration
Éirement

— ...

Objectifs intermédiaires

1.5.1 Exercer différents degrés de contraction au niveau des grosses masses musculaires.

1.5.2 Contracter volontairement un groupe musculaire tout en maintenant aucune tension apparente au niveau des membres opposés.

1.5.3 Relâcher toute tension apparente au niveau d'un membre, d'un groupe musculaire ou du corps en demeurant immobile pendant une période de temps donnée.

1.5.4 ...

Moyens d'actions

Activités de détente

Exercices respiratoires

Exercices d'assouplissement

...

2e Cycle

Objets d'études: — **Les mouvements.**
— **Les attitudes posturales.**

OBJECTIF TERMINAL D-1.1: Enchaîner en maintenant son équilibre une variété de mouvements ou d'attitudes posturales sur place ou en déplacement restreint.

Éléments du contenu

— Relation des parties du corps entre elles: près de, loin de, ouvert, fermé, horizontal, vertical, fixe, mobile.

— Équilibre statique:

- points d'appui,
- surface de contact,
- centre de gravité,
- alignement des segments,
- position des parties du corps...

— Équilibre dynamique:

- points d'appui,
- surface de contact,
- centre de gravité,
- alignement des segments,
- position des parties du corps...
- reprise d'équilibre

• ...

Objectifs intermédiaires

1.1.1 Changer le placement du corps et de ses parties tout en conservant son équilibre.

1.1.2 Maintenir son équilibre dans différentes postures ou les points d'appuis avec le sol variant.

1.1.3 Conserver son équilibre dans la phase finale de l'exécution d'un mouvement ou d'une séquence de mouvements.

1.1.4 Varier la surface et le nombre de points d'appuis au sol de même que la distance entre ceux-ci tout en maintenant un équilibre stable.

1.1.5 ...

Moyens d'actions

Activités d'exploration de mouvement

Jeux d'imitation

Exercices d'équilibre

Jeux de découverte

Exercices faisant appel aux patrons de base et aux formes du corps

...

Objets d'études: — Les actions liées au temps d'exécution.
 — Les actions liées à l'utilisation de l'espace.

OBJECTIF TERMINAL D-1.2: Enchaîner différents mouvements ou actions en contrôlant la vitesse d'exécution et les liaisons.

Éléments du contenu

- Niveau:
 - haut, bas, moyen
- Direction:
 - avant, arrière, vers le haut, vers le bas
- Étendue:
 - grand, petit, large, étroit
- Vitesse:
 - vite, lent, accélération, décélération
- Rythme:
 - durées longues, brèves, moyennes
- Qualités temporelles:
 - soudain, maintenu, fort, léger
- Enchaînement d'action:
 - départ, liaison, fin.

Moyens d'actions

- Construction d'enchaînement de mouvement (routine)
- Activités d'exploration de mouvement
- Jeux de découverte
- Exercices faisant appel aux patrons de base et aux formes du corps
- ...

Objectifs intermédiaires

- 1.2.1 Exécuter son propre enchaînement de mouvements non-locomoteurs en variant les niveaux, les directions et l'étendue.
- 1.2.2 Exécuter dans l'ordre désignée son propre enchaînement de mouvements locomoteurs et non-locomoteurs tout en conservant le même rythme.
- 1.2.3 Exécuter au sol un ensemble de mouvements permettant de passer lentement dans toutes sortes de positions.
- 1.2.4 Exécuter différentes actions en alternant les mouvements soudains et maintenus.
- 1.2.5 Initier un mouvement avec une partie du corps et le transmettre à une autre partie en mobilisant les différentes parties du corps.
- 1.2.6 Estimer ses différentes possibilités de mouvoir son corps en liant les mouvements entre-eux.
- 1.2.7 Apprécier son degré de maîtrise des rythmes et des vitesses d'exécution.
- 1.2.8 ...

1ère catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec son environnement intérieur.**

Champ d'intervention: **Conscience et maîtrise du corps**

Thème: **2- EFFORT PHYSIQUE**

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de comprendre certains effets de l'activité physique et manifester de la vigueur organique et musculaire dans la pratique des activités physiques.

1er cycle

Note: Vu qu'à cette période de la vie de l'enfant on ne peut par des exercices spécifiques, poursuivre des objectifs précis relatifs au développement des capacités physiques, nous avons omis volontairement de formuler des objectifs terminaux minima pour le premier cycle du primaire en regard de ce thème.

Cependant, si nous voulons qu'au primaire l'enfant se développe normalement, nous devons lui offrir la possibilité de participer intensément à des activités et à des jeux de son niveau qui pourront solliciter sa force, son endurance et son amplitude de mouvement.

Comme complément l'enseignant pourra, à l'occasion, se référer à des objectifs contenus dans le *Programme de Formation Personnelle et Sociale*.

2e cycle

Objets d'études: **Effets et bienfaits de l'activité physique.**

OBJECTIF TERMINAL D-2.1: Décrire quelques effets de l'activité physique sur le fonctionnement de son corps.

Éléments du contenu

- Rythme cardiaque
- Rythme respiratoire
- Sudation
- Fatigue
- Pulsation
- Détente à la suite de l'activité
- ...

Moyens d'actions

- Échanges suite à l'activité
- Recherches personnelles
- Affiches
- ...

Objectifs intermédiaires

- 2.1.1** Identifier certains phénomènes physiologiques reliés à des formes de travail dont l'intensité et la durée de l'effort varient.
- 2.1.2** Expliquer en ses mots l'apport des sources d'énergie nécessaires au fonctionnement de son corps (air, alimentation, eau).
- 2.1.3** ...

Objets d'études: **Vigueur organique et musculaire.**

OBJECTIF TERMINAL D-2.2: Participer activement à différentes formes d'activités physiques faisant appel à des efforts organiques et musculaires dont l'intensité et la durée varient.

Éléments du contenu

- Force
- Endurance
- Amplitude articulo-musculaire
- ...

Moyens d'actions

- Marche, course
- Mise en train
- Parcours
- Exercices d'assouplissement
- Exercices de vivacité
- ...

Objectifs intermédiaires

- 2.2.1** Produire un effort approprié et soutenu tout au long de la durée de l'activité.
- 2.2.2** Exécuter adéquatement, de sa propre initiative, divers exercices de mise en train.
- 2.2.3** Se déplacer rapidement sur une courte ou sur une moyenne distance.
- 2.2.4** Parcourir, en marchant ou en courant selon ses possibilités, des distances variables; la durée de l'effort ne pourra dépasser 10 minutes.
- 2.2.5** Effectuer l'effort nécessaire pour soulever ou déplacer des objets proportionnés à ses capacités.
- 2.2.6** Démontrer de la souplesse dans l'exécution de différents mouvements.
- 2.2.7** Soulever ou déplacer son corps en recourant à diverses prises ou à divers appuis.
- 2.2.8** ...

2e catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement physique.**

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets.**

Thème: 3- LOCOMOTION

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de contrôler différentes formes de déplacement dans des conditions variées de l'environnement physique.

1er cycle

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'espace (sol, air)**

OBJECTIF TERMINAL P-3.1: Se déplacer avec efficacité dans un éventail de situations, en s'ajustant à l'espace et aux objets.

Éléments du contenu

- Arrêts, appuis
- Départ
- Équilibre et reprise d'équilibre
- Impulsion
- Prise
- Envol
- Transfert de poids
- Levier
- Stabilité du corps
- Coordination
- Rythme
- ...

Moyens d'actions

- Athlétisme
- Gymnastique
- Parcours à obstacles
- Parcours d'orientation
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.1.1 Effectuer divers modes de déplacement (marcher, courir, bondir) en occupant toute la surface disponible.
- 3.1.2 Se déplacer en maintenant son allure sans entrer en collision avec des objets ou avec ses compagnons.
- 3.1.3 Se déplacer à différentes vitesses en passant dessus, dessous, autour, à l'intérieur... d'obstacles de formes et de dimensions variées.
- 3.1.4 Se déplacer de différentes façons à l'aide d'appuis plus ou moins distants et dont le nombre varie.
- 3.1.5 Grimper à des appareils qui offrent des plans verticaux et obliques en utilisant les différentes parties du corps.
- 3.1.6 Se transporter en étant suspendu à des équipements par différentes parties du corps.
- 3.1.7 Gravier des pentes plus ou moins abruptes en gardant son équilibre.
- 3.1.8 Sauter en exécutant diverses voltes (rotations autour de son axe vertical).
- 3.1.9 Se déplacer en exécutant différentes formes de roula-des.
- 3.1.10 Se déplacer en équilibre sur des surfaces fixes ou plus ou moins mobiles et à des hauteurs variables.
- 3.1.11 Franchir des distances données le plus rapidement possible en utilisant les différentes parties du corps.
- 3.1.12 ...

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL P-3.2: Se déplacer avec sécurité au moyen de divers objets véhiculants sur des terrains plus ou moins accidentés.

Éléments du contenu

- Arrêt, départ
- Changement de direction
- Mode de propulsion
- Poussé, glissé
- Contrôle de la vitesse
- ...

Moyens d'actions

- Activités sur neige: (ski, raquette, glissage)
- Activités sur glace: (patin)
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.2.1** Monter et descendre en skis, en raquettes, des pentes plus ou moins inclinées en gardant son équilibre.
- 3.2.2** Descendre une pente d'inclinaison moyenne en contrôlant sa vitesse et sa direction.
- 3.2.3** S'immobiliser de différentes façons en maintenant son équilibre.
- 3.2.4** Effectuer des départs, des arrêts, des virages à droite et à gauche.
- 3.2.5** Utiliser les instruments véhiculants (ski, patin, raquette, etc.) aux fins pour lesquelles ils ont été conçus.
- 3.2.6** Prendre soin de l'équipement après usage en le remettant de façon adéquate.
- 3.2.7** Chausser avec aisance et de façon adéquate des skis, des patins, des raquettes, etc.
- 3.2.8** Énumérer certains dangers inhérents à l'utilisation d'instruments véhiculants.
- 3.2.9** ...

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'espace (eau)**

OBJECTIF TERMINAL *P-3.3: Se déplacer dans l'eau de diverses façons en conservant son équilibre dans des positions variées.

Éléments du contenu

- Propulsion
- Expiration
- Inspiration
- Action équilibratrice des jambes
- Action propulsive des bras
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.3.1** Expirer dans l'eau de différentes façons.
- 3.3.2** Entrer dans l'eau de différentes façons en contrôlant la position de son corps.
- 3.3.3** Effectuer des glissés sur le ventre ou sur le dos en gardant ses membres à la surface de l'eau.
- 3.3.4** Se maintenir en surface en effectuant le moins de mouvement possible.
- 3.3.5** Se propulser sur l'eau de différentes façons d'un point à un autre.
- 3.3.6** Se déplacer sous l'eau de différentes façons.
- 3.3.7** ...

Moyens d'actions

- Jeux sur l'eau
- Natation
- Jeux sous l'eau
- Activités d'acclimatation aquatique
- ...

*Cet objectif terminal (P-3.3) concerne uniquement les commissions scolaires qui disposent des équipements nécessaires et du personnel qualifié.

2e Cycle

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'espace (air-sol).**

OBJECTIF TERMINAL D-3.1: Exécuter des déplacements de divers types en contrôlant leur exécution et leur liaison

Moyens d'actions

- Arrêts
- Départ
- Équilibre et reprise d'équilibre
- Impulsion
- Prise
- Appuis
- Envol
- Transfert de poids
- Levier
- Stabilité du corps
- Coordination
- Rythme
- ...

Moyens d'action

- Athlétisme
- Gymnastique
- Parcours à obstacles
- Parcours d'orientation
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.1.1 Coordonner les différentes parties de son corps qui interviennent dans l'exécution d'un déplacement d'un type donné (ex.: grimper, ramper, sauter...).
- 3.1.2 Contrôler la position de son corps dans ses différents déplacements au sol, sur des objets surélevés ou dans les airs.
- 3.1.3 Enchaîner une course et un saut... afin de franchir un obstacle tout en contrôlant sa réception.
- 3.1.4 Enchaîner des déplacements de diverses formes sur un objet surélevé (marcher, pivoter, rouler...).
- 3.1.5 Enchaîner divers types de déplacement (courses, sauts, roulés...)
- 3.1.6 Exécuter différents envois à partir d'un tremplin en contrôlant sa position dans les airs et sa réception.
- 3.1.7 Apprécier avec une certaine justesse, la distance, la hauteur à parcourir ou à franchir.
- 3.1.8 Porter un jugement sur ses habiletés à se déplacer efficacement dans diverses conditions.
- 3.1.9 ...

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL D-3.2: Contrôler ses déplacements sur divers objets véhiculants dans des conditions plus ou moins accidentées du terrain.

Éléments du contenu

- Arrêt, départ
- Changement de direction
- Mode de propulsion
- Glissé, poussé
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.2.1 Monter et descendre des pentes relativement inclinées en gardant son équilibre.
- 3.2.2 Effectuer des virages contrôlés dans les deux directions.
- 3.2.3 Exécuter un arrêt à volonté en conservant la position debout.
- 3.2.4 Se déplacer à différentes vitesses en conservant son équilibre.
- 3.2.5 Se déplacer en s'ajustant aux accidents de terrain et en évitant les obstacles.
- 3.2.6 Choisir la forme de déplacement la plus appropriée aux conditions du terrain.
- 3.2.7 ...

Moyens d'actions

- Activités sur neige: (ski, raquette, glissade)
- Activités sur glace: (patin)
- ...

Objets d'études: **Déplacements en rapport avec divers types d'espace (eau).**

OBJECTIF TERMINAL *D-3.3: Se déplacer dans l'eau sur des distances variées en contrôlant sa respiration.

Éléments du contenu

- Propulsion
- Expiration
- Inspiration
- Action équilibratrice des jambes
- Action propulsive des bras
- ...

Objectifs intermédiaires

- 3.3.1 Nager sur le dos en gardant la tête renversée vers l'arrière.
- 3.3.2 Coordonner les temps de respiration avec les mouvements de propulsion des bras.
- 3.3.3 Garder un rythme respiratoire régulier tout au long de la distance à franchir.
- 3.3.4 Se déplacer sous l'eau sur des distances variées.
- 3.3.5 Coordonner l'action propulsive des bras avec l'action équilibratrice des jambes.
- 3.3.6 Se déplacer en «surescon» sur une courte distance.
- 3.3.7 ...

Moyens d'actions

- Jeux sur l'eau
- Natation
- Jeux sous l'eau
- Activités d'acclimatation aquatique
- ...

* Cet objectif terminal (D-33) concerne uniquement les commissions scolaires qui disposent des équipements nécessaires et du personnel qualifié.

2e catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement physique.**

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement et maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets.**

Thème: **MANIPULATION**

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de contrôler différentes formes de manipulation d'objets dans des conditions variées de l'environnement physique.

1er Cycle

Objets d'études: **Maniement d'objets**

OBJECTIF TERMINAL: P-4.1: Manier de différentes façons des objets en utilisant diverses parties du corps.

Éléments du contenu

- Prise
- Mouvement de l'objet
- Propriété de l'objet
- Levier
- Points d'appuis
- Répartition de la force
- Appréciation du volume, poids
- Coordination oculo-manuelle
- ...

Moyens d'actions

- Activités de dextérité manuelle
- Activités de manipulation d'objets avec différentes parties du corps.
- Mouvements industriels de porter, soulever, tirer
- Activités de jonglage
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.1.1 Varier les prises dans le maniement de différents objets.
- 4.1.2 Faire tourner un objet autour des différentes parties de son corps en demeurant sur place ou en se déplaçant.
- 4.1.3 Jongler avec différents objets en demeurant sur place ou en se déplaçant.
- 4.1.4 Rouler de diverses façons des objets de volumes, de formes et de poids variés à l'aide des diverses parties de son corps sur place ou en déplacement.
- 4.1.5 Lever ou porter de diverses façons des objets de volumes, de formes et de poids variés à l'aide des diverses parties de son corps sur place ou en déplacement.
- 4.1.6 Pousser ou tirer de diverses façons des objets de volumes, de formes et de poids variés à l'aide des diverses parties de son corps sur place ou en déplacement.
- 4.1.7 Soulever ou déposer de diverses façons des objets de volumes, de formes et de poids variés à l'aide des diverses parties de son corps sur place ou en déplacement.
- 4.1.8 ...

Objets d'études: **Maniement d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL: P-4.2: Exercer un certain contrôle sur différents objets grâce à un contact constant ou intermittent.

Éléments du contenu

- Prise
- Mouvement de l'objet
- Coordination oculo-manuelle
- Orientation dans l'espace
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.2.1 Imprimer une direction et une vitesse à un objet à l'aide d'un outil.
- 4.2.2 Guider un objet à l'aide d'un outil.
- 4.2.3 Transporter un objet à l'aide d'un outil.
- 4.2.4 Dribbler divers objets avec les mains ou les pieds.
- 4.2.5 Dribbler divers objets à l'aide d'outils.
- 4.2.6 Transmettre, avec différentes parties du corps, un objet sans l'échapper.
- 4.2.7 ...

Moyens d'actions

- Activités de dribble
de jonglage
de dextérité manuelle
de manipulation
- ...

Objets d'études: **Projection d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL: P-4.3: Projeter divers objets de diverses façons, avec ou sans l'aide d'outil(s).

Éléments du contenu

- Tenue et placement de l'objet
- Orientation de la force
- Propriété des objets:
 - poids — forme — densité
- Appréciation de la vitesse, la distance, la trajectoire.
- Application de la force créatrice.
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.3.1** Projeter différents objets dans des plans et des directions variées.
- 4.3.2** Lancer des objets faciles à manier sur des cibles fixes ou mobiles.
- 4.3.3** Lancer à l'aide d'outils des objets sur des cibles fixes.
- 4.3.4** Frapper divers objets à l'aide de différentes parties de son corps avec force et précision.
- 4.3.5** ...

Moyens d'actions

- Lancer sur cibles
- Projection d'objets sur un mur
- Lancer du poids
du disque
- ...

Objets d'études: Réception d'objets et projection d'objets.

OBJECTIF TERMINAL: P-4.4: Projeter et recevoir divers objets de façon variée avec ou sans l'aide d'outil(s).

Éléments du contenu

- Surface de réception
- Absorption de l'objet
- Stabilité du corps
- Vitesse
- Trajectoire
- Application de la force créatrice
- ...

Moyens d'actions

- Projection et réception d'objets avec diverses parties du corps.
- Projection et réception d'objets avec ou sans outil(s).
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.4.1 Faire bondir un objet à différentes hauteurs et le rattraper.
- 4.4.2 Projeter des objets en utilisant les différentes parties de son corps de manière à les rattraper avec cette même partie ou avec une autre.
- 4.4.3 Attraper des objets lancés de façon adéquate en sa direction.
- 4.4.4 Lancer et attraper des objets de formes, de masses et de volumes variés.
- 4.4.5 Projeter et récupérer un objet avec différents outils.
- 4.4.6 ...

2e Cycle

Objets d'études: **Maniement d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL: D-4.1: Contrôler le maniement de certains outils et objets dans des activités particulières.

Éléments du contenu

- Prise
- Mouvement de l'objet
- Propriété de l'objet
- Levier
- Points d'appui
- Répartition de la force
- Appréciation du volume, poids
- Coordination oculo-manuelle
- ...

Moyens d'actions

- Mouvements industriels de porter, soulever, tirer.
- Activités de drible, de jonglage, de dextérité manuelle, de manipulation.
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.1.1 Utiliser divers outils pour déplacer des objets lourds.
- 4.1.2 Utiliser divers outils en vue de franchir un obstacle.
- 4.1.3 Se servir efficacement d'un outil pour se protéger ou défendre son territoire.
- 4.1.4 Manier avec succès divers outils liés à l'exercice d'activités sportives.
- 4.1.5 Jongler, dribbler, manipuler simultanément plusieurs objets.
- 4.1.6 Indiquer les façons appropriées de manier des objets avec différents outils, en fonction des caractéristiques de l'activité en cause.
- 4.1.7 Indiquer des normes de sécurité à respecter dans le maniement d'objets.
- 4.1.8 ...

Objets d'études: **Projection et réception d'objets.**

OBJECTIF TERMINAL: D-4.2: Contrôler la projection et réception d'objets dans différentes activités.

Éléments du contenu

- Tenue et placement de l'objet.
- Orientation de la force
- Propriété des objets: poids, forme, densité
- Appréciation de la vitesse, la distance, la trajectoire
- Application de la force créatrice.
- Surface de réception
- Absorption de l'objet
- Stabilité du corps
- Vitesse
- Trajectoire
- ...

Moyens d'actions

- Lancer sur cibles
- Projection d'objets sur un mur
- Lancer de poids, du disque
- Projection et réception d'objets avec diverses parties du corps
- Projection et réception d'objets avec ou sans outil(s).
- ...

Objectifs intermédiaires

- 4.2.1** Passer avec précision des objets propres à différentes disciplines sportives à un partenaire immobile ou en mouvement.
- 4.2.2** Attraper, amortir ou arrêter avec dextérité divers objets lancés en sa direction en utilisant diverses parties du corps.
- 4.2.3** Frapper avec les différentes parties du corps ou avec un outil, des objets dans une direction donnée.
- 4.2.4** Échanger de façon consécutive avec un partenaire un objet à l'aide d'un outil.
- 4.2.5** Choisir la forme du lancer à utiliser dans une situation donnée.
- 4.2.6** Déterminer l'endroit d'où il pourra lancer et attraper des objets avec succès.
- 4.2.7** Apprécier de la façon la plus juste possible l'impulsion ou la direction à donner à un objet.
- 4.2.8** ...

3e catégorie d'actions: Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social.

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.**

Thème: 5 — COOPÉRATION

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de coopérer avec ses pairs dans des activités auxquelles participent deux ou plusieurs personnes.

1er Cycle

Objets d'études: **Assistance à l'action de l'autre et collaboration avec un ou plusieurs partenaires.**

OBJECTIF TERMINAL: P-5.1: Collaborer à l'accomplissement de tâches communes en petits groupes.

Éléments du contenu

- Entraide
- Appui
- Assistance manuelle
- Collaboration
- ...

Moyens d'actions

- Activités à deux ou à plusieurs
- Mouvements gymniques
- Jeux de résolution de problèmes
- Mouvements acrobatiques
- Jeux de conduire et suivre
- ...

Objectifs intermédiaires

- 5.1.1 Aider un partenaire dans l'exécution d'une tâche ou d'un mouvement donné.
- 5.1.2 Agir selon les règles ou décisions adoptées par le groupe.
- 5.1.3 Accepter l'aide de partenaires.
- 5.1.4 Participer activement à des activités de groupes.
- 5.1.5 Compléter une tâche commencée par d'autres.
- 5.1.6 Appuyer un «leader» nommé ou choisi.
- 5.1.7 ...

Objets d'études: **Synchronisation d'actions avec celles des autres.**

OBJECTIF TERMINAL: P-5.2: Synchroniser ses actions à celles d'un partenaire en vue d'accomplir des tâches communes.

Éléments du contenu

- Partage des responsabilités
- Collaboration à différentes tâches
- Remplir différents rôles
- Disponibilité
- Types de relation: en alternance, à l'unisson, miroir, contraste
- ...

Objectifs intermédiaires

- 5.2.1** Se déplacer à deux en maintenant un contact constant.
- 5.2.2** Maintenir une relation miroir en adaptant ses actions à celles d'un partenaire.
- 5.2.3** Maintenir une relation contraste en adaptant spontanément ses actions à celles d'un partenaire.
- 5.2.4** Coordonner ses actions et ses déplacements à ceux de partenaires dans des activités impliquant ou non des objets.
- 5.2.5** Exécuter une petite chorégraphie, une petite danse ou une ronde, au sein d'un sous-groupe.
- 5.2.6** Effectuer des mouvements qui soient en harmonie avec ceux d'un groupe.
- 5.2.7** ...

Moyens d'actions

- Activités à deux ou à plusieurs
- Jeux de relais
- Jeux d'adresse
- Jeux d'échange d'objets
- ...

2e Cycle

Objets d'études: **Assistance à l'action de l'autre et collaboration avec un ou plusieurs partenaires.**

OBJECTIF TERMINAL: D-5.1: Ajuster ses actions aux capacités distinctives de ses partenaires et aux buts de l'activité en cause.

Éléments du contenu

- Entraide
- Appui
- Assistance manuelle
- Collaboration
- Types de relation: en alternance, à l'unisson, miroir, contraste
- ...

Moyens d'actions

- Activités à deux ou à plusieurs
- Mouvements gymniques
- Jeux de résolution de problèmes
- Mouvements acrobatiques
- Jeux de conduire et suivre
- ...

Objectifs intermédiaires

- 5.1.1 Lancer un objet à un autre élève en tenant compte de ses capacités de recevoir.
- 5.1.2 Exécuter des mouvements acrobatiques à deux ou à plusieurs, en tenant compte des capacités de chacun.
- 5.1.3 Passer ou franchir en groupes divers obstacles en utilisant les capacités de chacun.
- 5.1.4 Se déplacer à deux ou à plusieurs en ajustant sa vitesse à celle de son (ses) partenaire(s).
- 5.1.5 Transporter des objets en tenant compte des capacités des autres.
- 5.1.6 ...

Objets d'études: **Collaboration avec un ou plusieurs partenaires.**

OBJECTIF TERMINAL: D-5.2: Participer activement, en équipe, à l'accomplissement d'une tâche.

Éléments du contenu

- Partage des responsabilités
- Collaboration à différentes tâches
- Remplir différents rôles
- Disponibilité
- ...

Objectifs intermédiaires

- 5.2.1 Jouer différents rôles complémentaires (parer, assurer, rassurer, assister, guider, appuyer, orienter...) à l'intérieur d'une équipe.
- 5.2.2 Participer à l'organisation et au déroulement d'une activité collective.
- 5.2.3 Collaborer avec tous les membres de l'équipe.
- 5.2.4 Changer de rôle au cours d'une activité, en fonction des besoins du moment.
- 5.2.5 ...

Moyens d'actions

- Activités à deux ou à plusieurs
- Jeux de relais
- Jeux d'adresse
- Jeux d'échange d'objets
- ...

3e catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social.**

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.**

Thème: 6 — **OPPOSITION**

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de s'opposer avec adresse à l'action d'un ou plusieurs pairs selon les convenances adoptées.

1er Cycle

Objets d'études: **Actions défensives individuelles.**

OBJECTIF TERMINAL: P-6.1: Déjouer un poursuivant en variant ses déplacements et ses actions.

Éléments du contenu

- Esquive
- Mobilité
- Feinte
- Vitesse
- Utilisation de l'espace
- ...

Objectifs intermédiaires

- 6.1.1 Garder un adversaire à distance dans des jeux de poursuite.
- 6.1.2 Éviter un objet lancé dans sa direction.
- 6.1.3 Recourir à des feintes pour se libérer ou déjouer un adversaire.
- 6.1.4 Se libérer d'un poursuivant en variant le rythme et la direction de ses déplacements.
- 6.1.5 ...

Moyens d'actions

- Jeux de poursuite et d'esquive
- ...

Objets d'études: **Actions offensives individuelles.**

OBJECTIF TERMINAL: P-6.2: Déjouer les actions défensives d'un adversaire en variant ses déplacements et ses actions selon l'objectif de l'activité.

Éléments du contenu

- Vitesse d'exécution
- Variation des actions
- Variation des prises
- Variation du lieu d'application de la force
- Points d'appui
- Levier.
- ...

Moyens d'actions

- Jeux de poursuite et d'esquive
- Jeux de force
- Jeux indiens
- ...

Objectifs intermédiaires

- 6.2.1** Rejoindre un adversaire en s'ajustant à sa vitesse et à ses déplacements.
- 6.2.2** Atteindre un adversaire grâce à un objet.
- 6.2.3** Varier la vitesse et la direction d'objets projetés vers un adversaire.
- 6.2.4** Déséquilibrer un adversaire en passant rapidement à l'attaque et en faisant preuve de souplesse.
- 6.2.5** Déplacer un adversaire en variant ses prises et le lieu d'application de sa force.
- 6.2.6** Immobiliser un adversaire en utilisant son poids ou en limitant les actions de l'autre.
- 6.2.7** ...

2e Cycle

Objets d'études: **Actions défensives individuelles**

OBJECTIF TERMINAL: D-6.1: Neutraliser l'action offensive d'un ou plusieurs adversaires.

Éléments du contenu

- Protection du territoire
- Esquives
- Résistance
- Utilisation positive de l'agressivité
- Mobilité
- Parer une attaque
- Rééquilibration
- ...

Moyens d'actions

- Activités de combat
- Jeux de lutte
- Jeux de poursuite et esquive
- Jeux de force
- Jeux indiens
- ...

Objectifs intermédiaires

- 6.1.1 Résister, esquiver ou se protéger en adoptant des positions appropriées.
- 6.1.2 Protéger une cible ou un territoire en occupant rapidement des positions stratégiques sur le terrain.
- 6.1.3 Se placer de façon à réduire les possibilités de mouvements d'un adversaire.
- 6.1.4 ...

Objets d'études: Actions offensives individuelles

OBJECTIF TERMINAL: D-6.2: Prendre avantage sur les actions défensives de ses adversaires en les contrant de différentes façons.

Éléments du contenu

- Exploitation de l'espace d'action
- Feintes
- Prises
- Ripostes
- Déséquilibrer l'adversaire
- Mobilité
- Force et vitesse de ses actions
- ...

Moyens d'actions

- Jeux de groupe
- Jeux de lutte
- Jeux de poursuite et esquive
- Jeux de force
- Jeux indiens
- ...

Objectifs intermédiaires

- 6.2.1** Se placer et se déplacer de façon à exploiter avantageusement les territoires adverses ou communs.
- 6.2.2** Varier le choix et l'intensité de ses feintes, de ses coups et de ses déplacements en fonction de la situation.
- 6.2.3** Varier la vitesse et la direction de l'objet en exploitant avantageusement les territoires adverses ou communs.
- 6.2.4** Varier ses prises et ses attaques en vue de déséquilibrer l'adversaire.
- 6.2.5** ...

Objets d'études: **Confrontation.**

OBJECTIF TERMINAL: D-6.3: Donner, au cours d'une confrontation, le meilleur de soi-même.

Éléments du contenu

- Engagement
- Loyauté
- Étiquette
- Utilisation positive de l'agressivité
- ...

Objectifs intermédiaires

- 6.3.1** Fournir un effort soutenu jusqu'à la fin d'une activité malgré une victoire ou un succès anticipé.
- 6.3.2** Fournir un effort soutenu jusqu'à la fin d'une activité malgré une défaite anticipée.
- 6.3.3** ...

Moyens d'actions

- Jeux de groupe
- Course de vitesse
- Activités de combat
- Jeux de poursuite
- Activités duelles
- ...

3e catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social.**

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.**

Thème: 7 — COOPÉRATION ET OPPOSITION

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de coopérer à l'action collective de ses partenaires et simultanément contrer celle de ses adversaires selon les convenances adoptées.

1er Cycle

Objets d'études: **Exploitation de l'espace de jeu.**

OBJECTIF TERMINAL: P-7.1: Exploiter adéquatement l'espace dont il dispose lors d'activités de groupe.

Éléments du contenu

- Espace de jeu
- Espace disponible
- Esquive
- Disponibilité à l'action
- Démarquage
- Marquage
- ...

Moyens d'actions

- Jeux collectifs
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.1.1 Se déplacer dans des espaces libres de façon à se libérer de poursuivants.
- 7.1.2 Se déplacer dans des espaces libres de façon à recevoir une passe.
- 7.1.3 Suivre le trajet le plus court ou le plus efficace dans le cadre d'activités de relais.
- 7.1.4 Se placer de façon à faciliter la tâche de ses partenaires lors des relais.
- 7.1.5 Se démarquer dans des espaces libres de façon à pouvoir faire progresser un objet.
- 7.1.6 Se déplacer de façon à créer des espaces permettant ou favorisant l'attaque.
- 7.1.7 Faire circuler un objet afin de créer un espace propre à l'action.
- 7.1.8 Passer un objet à un partenaire qui se déplace dans un espace libre.
- 7.1.9 Varier la direction et le type des échanges afin d'éviter une interception.
- 7.1.10 ...

Objets d'études: — **Variation des rôles.**

OBJECTIF TERMINAL: P-7.2: Jouer activement divers rôles dans des activités de groupe.

Éléments du contenu

- Chef, «leader»
- Assistant
- Soutien
- Aide-appui
- Attaquant
- Défenseur
- Gardien de but
- Rôles offensifs et défensifs
- Arbitre
- ...

Moyens d'actions

- Jeux collectifs
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.2.1 Jouer différents rôles selon les besoins.
- 7.2.2 Ajuster son rôle selon le déroulement de l'activité.
- 7.2.3 Jouer à différentes positions
- 7.2.4 ...

2e Cycle

Objets d'études: **Stratégies offensives.**

OBJECTIF TERMINAL: D-7.1: Exécuter des actions en fonction d'une stratégie offensive prévue avec l'aide de ses partenaires.

Éléments du contenu

- Surnombre
- Progression de l'objet
- Démarquage
- Bloc
- Écran
- Tactique
- Exploitation du territoire
- Appréciation des phases du jeu
- Passe et va
- Passe et suit
- ...

Moyens d'actions

- Sports collectifs
- Jeux de ballons
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.1.1 Se déplacer de façon à créer une diversion au sein de l'équipe adverse.
- 7.1.2 Faire progresser rapidement l'objet afin de déséquilibrer la défense adverse.
- 7.1.3 En position d'attaque, se déplacer de façon à aider ses partenaires.
- 7.1.4 Se déplacer de façon à rééquilibrer les positions offensives de son équipe.
- 7.1.5 Faire progresser avec l'aide de ses partenaires, un objet vers une cible ou un territoire.
- 7.1.6 Lancer rapidement l'objet vers la cible lorsqu'on se retrouve dans une zone ou dans une situation favorable.
- 7.1.7 ...

Objets d'études: **Stratégies défensives.**

OBJECTIF TERMINAL: D-7.2: Exécuter des actions en fonction d'une stratégie défensive prévue avec l'aide de ses partenaires.

Éléments du contenu

- Marquage
- Protection du territoire
- Appréciation des phases de jeu
- Échec avant
- Repli défensif
- Ligne de passe
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.2.1 Marquer un adversaire de façon à neutraliser ses intentions (seul ou avec l'aide d'un partenaire).
- 7.2.2 Se placer et se déplacer de façon à minimiser chez l'adversaire ses possibilités de faire progresser.
- 7.2.3 Ajuster ses déplacements et ses actions en fonction du rôle à jouer.
- 7.2.4 Se placer et se déplacer de façon à rééquilibrer les positions défensives de son équipe.
- 7.2.5 Se placer et se déplacer de façon à être en mesure de contre-attaquer rapidement.
- 7.2.6 Intercepter les lignes de passes entre adversaires.
- 7.2.7 ...

Moyens d'actions

- Sports collectifs
- Jeux collectifs
- ...

Objets d'études: **Échange de messages avec partenaires.**

OBJECTIF TERMINAL: D-7.3: Échanger divers signes avec ses partenaires afin de guider une action collective.

Éléments du contenu

- Position du corps
- Signaux
- Attitudes (prêt à l'action)
- Position sur le terrain
- Vision périphérique du jeu
- ...

Moyens d'actions

- Sports collectifs
- Jeux collectifs
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.3.1** Signaler au porteur de l'objet l'endroit où l'on désire la recevoir.
- 7.3.2** Signaler au porteur de l'objet l'endroit où l'on entend se diriger.
- 7.3.3** Montrer à ses partenaires où il faut se placer afin de faire progresser l'objet.
- 7.3.4** Signaler à ses partenaires les intentions de ses adversaires.
- 7.3.5** ...

OBJECTIF TERMINAL: D-7.4: Démontrer par sa conduite l'intégration de certaines règles d'éthique.

Éléments du contenu

- Féliciter
- Encourager
- Esprit d'équipe
- Esprit sportif
- Respect de l'opposant
- Respect de l'environnement
- Utilisation positive de l'agressivité
- ...

Moyens d'actions

- Sports collectifs
- Jeux collectifs
- ...

Objectifs intermédiaires

- 7.4.1 Féliciter les joueurs de leur succès.
- 7.4.2 Savoir s'opposer avec loyauté à ses adversaires.
- 7.4.3 Partager ses jeux avec tous les élèves sans aucune forme de discrimination.
- 7.4.4 Relever les défis que pose l'exercice de certaines activités.
- 7.4.5 Respecter les autres et son environnement dans l'expression de ses émotions.
- 7.4.6 Appliquer dans ses activités des règles de jeu ou de sécurité qui en assurent le déroulement.
- 7.4.7 ...

3e catégorie d'actions: **Actions pour l'exécution desquelles la personne est en relation avec l'environnement social**

Champ d'intervention: **Conscience, ajustement, maîtrise du corps dans les déplacements et dans la manipulation d'objets et exploitation des possibilités de communication.**

Thème: **8 — EXPRESSION**

OBJECTIF GÉNÉRAL: L'élève devrait être capable de s'exprimer par son corps de façon spontanée, seul ou en groupe.

1er Cycle

Objets d'études: **Expression d'idées et de sentiments.**

OBJECTIF TERMINAL: P-8.1: Exprimer des idées, des sentiments, en exploitant différentes qualités du mouvement.

Éléments du contenu

- Forme
- Énergie
- Rythme
- Liaison
- Niveau
- Direction
- Étendue
- Relation
- ...

Moyens d'actions

- Jeux d'improvisation, de mime
- Jeux de composition à partir de stimuli
- ...

Objectifs intermédiaires

- 8.1.1 Représenter par des mouvements des objets ayant des formes, des volumes, des poids et des fonctions variés.
- 8.1.2 Reproduire des mouvements empruntés à différents métiers en accentuant leurs caractères.
- 8.1.3 Marcher en faisant ressortir le caractère de différents personnages (Charlot, robot, soldat...)
- 8.1.4 Se déplacer en mimant certains animaux.
- 8.1.5 Exprimer des sentiments de gaieté, de colère... par ses postures et attitudes.
- 8.1.6 ...

Objets d'études: **Représentation de faits et d'évènements.**

OBJECTIF TERMINAL: P-8.2: Représenter des faits, des événements en exploitant différentes qualités du mouvement.

Éléments du contenu

- Forme
- Énergie
- Rythme
- Liaison
- Niveau
- Direction
- Étendue
- Relation
- ...

Moyens d'actions

- Ronde
- Danse
- Chorégraphie
- ...

Objectifs intermédiaires

- 8.2.1 Représenter par ses attitudes et ses déplacements certaines actions simples de la vie courante.
- 8.2.2 Exprimer par ses attitudes et ses déplacements des événements fictifs et imaginaires.
- 8.2.3 ...

2e Cycle

Objets d'études: **Expression d'idées et de sentiments**
Représentation de faits et d'évènements

OBJECTIF TERMINAL: D-8.1: Construire seul ou en groupe une séquence d'actions traduisant une intention donnée.

Élément du contenu

- Forme
- Énergie
- Rythme
- Liaison
- Niveau
- Direction
- Étendue
- Relation
- ...

Moyens d'actions

- Ronde
- Danse
- Chorégraphie
- ...

Objectifs intermédiaires

- 8.1.1 Exécuter une phase d'actions locomotrices ou non-locomotrices en enchaînant des mouvements rapides et soutenus.
- 8.1.2 Exécuter une séquence de mouvements en faisant appel aux facteurs poids et temps.
- 8.1.3 Exécuter, avec ses camarades, un enchaînement de mouvements synchronisés combinant des mouvements de diverses formes.
- 8.1.4 Faire ressortir un thème donné à l'intérieur d'une petite danse de groupe.
- 8.1.5 Exécuter à l'unisson des mouvements et des déplacements avec accompagnements sonores.
- 8.1.6 ...

PARTIE 3
Évaluation pédagogique

3.1 Mesure et évaluation des apprentissages en éducation physique

Faisant suite à un souci de contribuer positivement au développement de l'enfant et s'inscrivant dans la «politique générale d'évaluation pédagogique» du Ministère, la mesure et l'évaluation sont ici considérées comme étant premièrement au service de l'enfant. La mesure et l'évaluation tendent donc à s'inscrire dans une démarche éducative et visent à permettre un suivi de l'évolution des apprentissages de l'élève. Il est alors logique de retrouver la mesure et l'évaluation tout au long du cycle curriculaire puisqu'elles font partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage.

Partant de cette volonté manifeste, la mesure et l'évaluation sont abordées en éducation physique en terme d'*évaluation pédagogique*.

Le texte qui suit précise dans un premier temps ce qui est entendu par l'évaluation pédagogique, puis présente les trois processus de base reliés à l'évaluation pédagogique. Les responsabilités décisionnelles de l'enseignant sont ensuite explicitées et finalement les différentes formes d'évaluation relevant de l'enseignant sont situées à l'intérieur d'un processus continu d'évaluation.

3.2 L'évaluation pédagogique

«Dans le contexte scolaire, évaluer l'apprentissage, c'est essentiellement porter un jugement en comparant ce qui est arrivé à ce qui avait été prévu. Plus ce qui est prévu est exprimé clairement et plus ce qui est arrivé est analysé formellement, mieux on sera éclairé sur la réalité et sur la qualité de l'apprentissage».⁸

«L'évaluation pédagogique est un processus visant à juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement en vue de prendre les meilleures décisions possibles relatives à son cheminement ultérieur. Dans la pratique pédagogique courante elle sert surtout à déterminer le niveau d'atteinte des objectifs éducatifs par les élèves».⁹

3.3 Les processus de base liés à l'évaluation pédagogique

Trois processus principaux, à savoir la mesure, l'évaluation et la prise de décision constituent principalement l'évaluation pédagogique. Le tableau 6, qui suit, résume de façon schématique l'ordre de ces processus ainsi que leur rôle dans l'évaluation pédagogique.

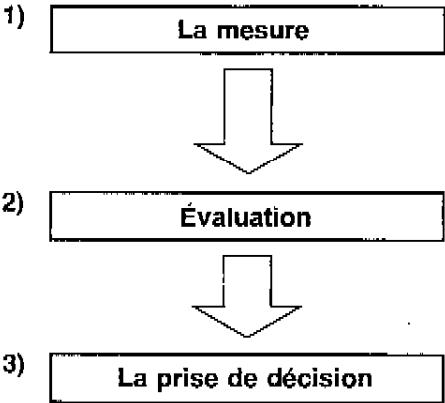
Le premier processus consiste à recueillir des renseignements: c'est la *mesure*. Celle-ci ne constitue pas une fin, mais bien un moyen. En elle-même, la mesure n'a aucune raison d'être: on ne mesure pas simplement pour mesurer. Chaque fois que l'enseignant administre un instrument de mesure ou de cueillette de données, (test, examen, fiche d'observation, etc), il doit se poser la question primordiale suivante: «*Cette mesure m'aide à préparer ou à éclairer quel genre de décision?*»

⁸ Documents d'orientation, Politique générale d'évaluation pédagogique, D.M.E.A., M.E.O. octobre 1979, page 9.

⁹ Idem.

TABLEAU 6

Rôle des principaux processus liés à l'évaluation pédagogique

| Processus | Rôles |
|---|---|
| 1)  La mesure | Permet de recueillir, selon les besoins, des informations susceptibles d'éclairer la prise de décision. |
| 2) Évaluation | Permet de porter un jugement de valeur sur les informations recueillies par la mesure. |
| 3) La prise de décision | Permet de faire un choix d'ordre pédagogique ou administratif selon les informations recueillies grâce à la mesure et à l'évaluation. |

Un deuxième processus consiste à analyser et à interpréter de façon circonstanciée les résultats de la mesure en vue d'un jugement aussi juste que possible: c'est l'évaluation. L'évaluation n'est pas une fin en soi, elle est un moyen qui permet d'éclairer les décisions que l'enseignant doit prendre et qui suppose l'utilisation d'instruments de cueillette de données de qualité. L'évaluation est donc un jugement de valeur qui, la plupart du temps, n'est pas quantitatif mais plutôt qualitatif et qui comporte une part de subjectivité. Dans toute évaluation on doit à priori expliciter les valeurs et les objectifs en cause. Comme il est pratiquement impossible de tout mesurer et de tout évaluer, la tâche la plus difficile demeure l'identification des éléments qu'il convient d'évaluer et le choix des critères les plus efficaces et les plus utiles au jugement.

La détermination d'objectifs particuliers vient grandement faciliter la tâche de l'évaluateur en apportant à ses jugements des points de référence. Des informations complémentaires concernant la formulation de critères d'évaluation sont fournies dans le guide.

Enfin, le troisième processus consiste en l'action résultant de la mesure et de l'évaluation: c'est la prise de décision. La qualité de l'étape finale de la prise de décision, c'est-à-dire «du choix», dépend de la valeur des connaissances qui éclairent ce choix.

La prise de décision constitue la pierre angulaire de l'évaluation pédagogique et c'est pourquoi la mesure et l'évaluation sont conçues en fonction d'elle. Dans le contexte scolaire, deux grands types de décisions relèvent de l'enseignant à un moment ou à un autre. Ces deux types de décisions sont:

- 1) les décisions de nature pédagogique;
- 2) les décisions de nature administrative.

La partie qui suit permet de situer les types de décisions que l'enseignant doit prendre dans le cadre d'un processus continu d'évaluation fondé sur un programme par objectifs.

3.4 Les responsabilités de l'enseignant en matière de décision.

Le nouveau programme d'éducation physique au primaire comporte des objectifs précis. L'évaluation doit donc permettre de voir si ces objectifs sont atteints. C'est le moment et la nature des décisions à prendre qui doit guider l'enseignant dans le choix entre, d'une part, une évaluation formative ou une évaluation sommative, et d'autre part, entre une interprétation critérée ou une interprétation normative des résultats de l'élève.

L'interprétation critériée se fait en confrontant les résultats d'un élève au degré attendu de maîtrise d'un ou de plusieurs objectif(s) indépendamment des résultats des autres élèves. Elle est utilisée tant en évaluation formative qu'en évaluation sommative. Cependant, les résultats d'un élève peuvent également, au besoin, être comparés à ceux d'autres élèves ayant exécuté des tâches équivalentes en regard des mêmes objectifs. L'interprétation des résultats est alors dite *normative*; elle informe sur le rendement d'un élève par rapport à celle d'un groupe d'individus. L'interprétation normative est surtout utile à l'évaluation sommative.

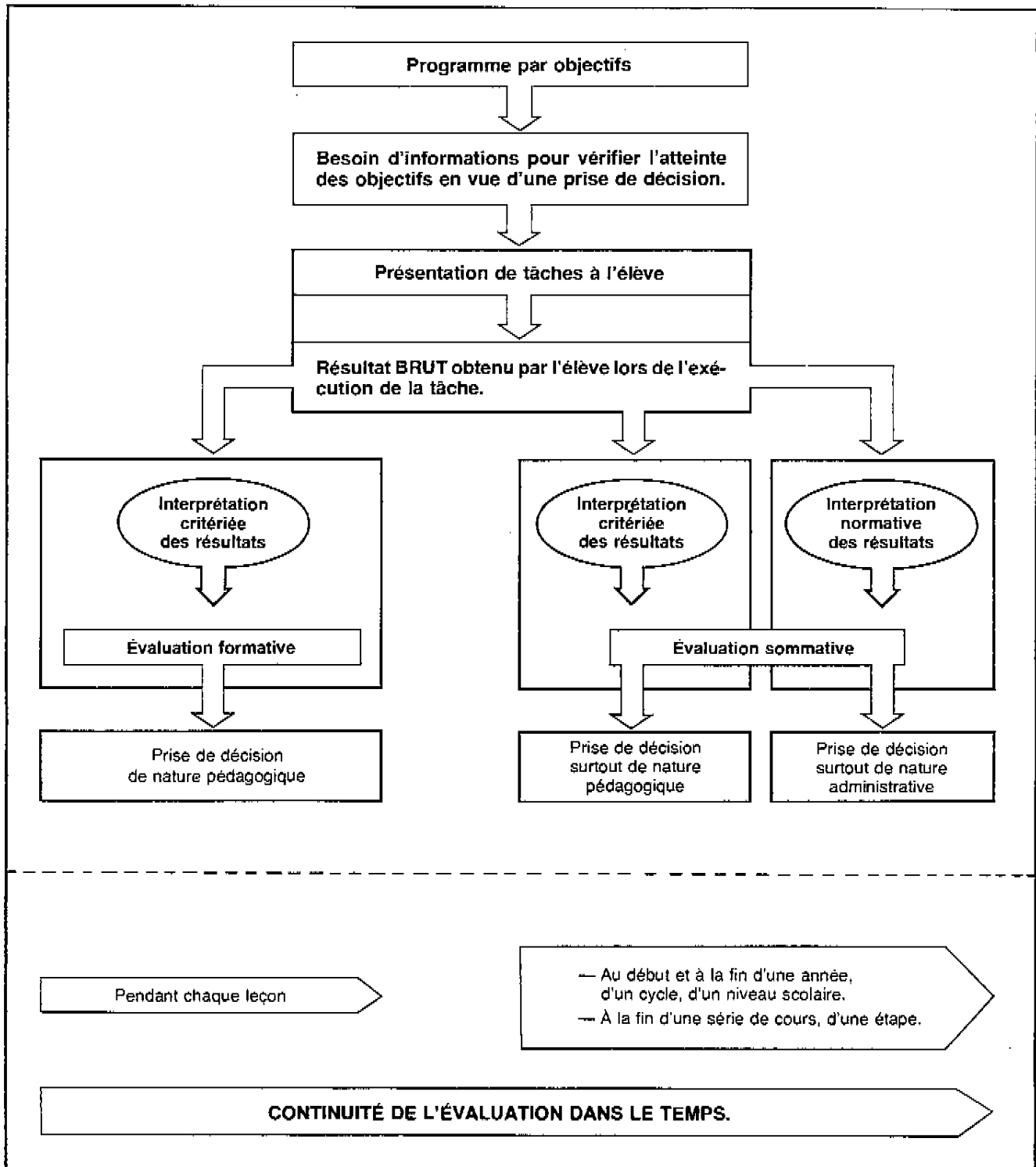
De façon générale, l'interprétation normative des résultats de l'élève permet d'éclairer principalement des décisions de nature administrative alors que l'interprétation critériée est particulièrement utile lorsqu'il s'agit d'éclairer des décisions de nature pédagogique.

Dans la pratique quotidienne les résultats d'un élève à une même épreuve peuvent être interprétés à la fois de façon critériée et normative. Ce n'est pas l'épreuve qui préside aux choix de l'une ou l'autre interprétation, mais les besoins d'informations sur les apprentissages des élèves en vue des décisions à prendre.

Le tableau 7 qui suit, présente de façon schématique les différentes démarches d'évaluation pédagogique sous-jacentes à un programme par objectifs selon leur moment d'utilisation.

TABLEAU 7

Présentation schématique de différentes démarches d'évaluation pédagogique sous-jacentes à un programme par objectifs selon leur moment d'utilisation



Les décisions qui relèvent de l'enseignant.

3.4.1 Les décisions de nature pédagogique

De par ses fonctions, l'enseignant se doit particulièrement, en ce qui concerne ses élèves:

- a) de connaître et de situer globalement au début de son cours leur niveau de développement, en regard des objectifs visés.
- b) de planifier les apprentissages en fonction de leurs besoins;
- c) d'évaluer régulièrement leurs progrès et la qualité de leurs apprentissages et de les en informer;
- d) de détecter les difficultés particulières qui peuvent survenir chez certains et d'apporter l'aide nécessaire;
- e) de vérifier l'efficacité de son action et de choisir les expériences et les situations d'apprentissage permettant d'atteindre le mieux possible les objectifs visés.

L'évaluation formative peut éclairer, de façon privilégiée, les décisions de nature pédagogique de l'enseignant. Elle a pour objet d'informer l'élève et l'enseignant du degré de maîtrise des objectifs en cause et d'indiquer, le cas échéant, où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage. L'enseignant peut ainsi proposer à l'élève ou lui faire découvrir des moyens de progresser. L'évaluation formative intervient au début, pendant ou à la fin d'une ou plusieurs activités d'apprentissage car elle vise essentiellement à améliorer l'apprentissage pendant qu'il a lieu. «À son meilleur l'évaluation formative est appliquée individuellement pour chaque élève et de façon différenciée». ¹⁰ Il est à noter que, dans son essence même, l'évaluation formative est un diagnostic.

Ce type d'évaluation peut s'appliquer à partir de différents systèmes continus d'observation ou de vérification des habiletés de l'élève. Des instruments pratiques et faciles à utiliser sont suggérés dans le guide afin d'aider l'enseignant en ce qui concerne l'évaluation formative. Ces instruments consistent des listes de critères, des fiches d'observation, etc. Chaque enseignant peut améliorer ses outils et les adapter à ses besoins.

3.4.2 Les décisions de nature administrative

De par ses fonctions, l'enseignant se doit particulièrement,

- a) d'établir à la fin d'étapes importantes le bilan des apprentissages de chacun des élèves et de leur faire part de leurs résultats respectifs;

¹⁰ Document d'orientation, politique générale d'évaluation pédagogique, D.M.E.A., M.E.Q., octobre 1979, page 10.

- b) de communiquer aux différentes instances administratives et parentales les résultats des élèves, selon la politique en vigueur dans sa commission scolaire;
- c) de reconnaître officiellement pour chaque élève, le degré d'atteinte des différents objectifs terminaux du programme.

L'évaluation sommative semble être le mode d'évaluation le plus apte à éclairer surtout les décisions de nature administrative. Étant de l'ordre du bilan, elle permet à l'enseignant, à l'élève et à ses parents, particulièrement au primaire, de savoir si un ensemble d'objectifs terminaux sont atteints. L'évaluation sommative intervient surtout à la fin d'un ensemble de tâches d'apprentissage, à la fin d'une étape, d'une année, d'un cycle ou d'un programme d'études.

L'évaluation est également dite sommative lorsqu'il est trop tard pour modifier l'enseignement ou le processus d'apprentissage en rapport avec l'unité de travail en cause. En ce sens elle a un caractère plutôt terminal.

Ce type d'évaluation dit sommatif peut se faire à partir des différents renseignements recueillis et enregistrés lors de l'évaluation formative ou au moyen d'examen ou de tests globaux conformes aux objectifs visés par le programme.

Le rôle principal de l'évaluation sommative consiste donc à reconnaître d'une façon officielle la qualité des apprentissages de l'élève. Enfin, toute décision administrative a inévitablement un impact pédagogique.

Des informations complémentaires concernant les méthodes propres à ce type d'évaluation sont également fournies dans la guide.

3.4.3 Continuité de l'évaluation

Le terme «évaluation continue» ne désigne en soi aucun type d'évaluation comme tel. *L'évaluation continue signifie simplement qu'il y a continuité dans l'utilisation de différents systèmes d'observation ou de vérification des habiletés de l'élève au cours de son cheminement.*

L'enchaînement perpétuel de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative crée en soi la continuité de l'évaluation. Ces deux types d'évaluation peuvent recouvrir toutes les opérations d'évaluation des apprentissages, quelles que soient les intentions qui leur donnent naissance.

Il importe de rappeler en terminant que c'est le moment et la nature des décisions à prendre qui préservent, soit une évaluation formative, soit une évaluation

tion sommative d'une part, soit une interprétation critériée, soit une interprétation normative des résultats de l'élève, d'autre part.

3.5 Conclusion

En éducation physique, l'évaluation doit être considérée comme un moyen d'éclairer la prise de décision et non comme une fin en soi. Les élèves qui composent une classe sont différents par nature et souvent très difficilement comparables. L'enseignant, comme pédagogue, doit être capable de reconnaître et de respecter les caractéristiques individuelles des élèves et de développer leurs valeurs de sorte que chaque individu puisse exploiter activement le potentiel qu'il possède.

Pour que l'évaluation quotidienne soit vraiment au service de l'élève, il faut trouver les moyens de permettre à l'enseignant en éducation physique de devenir plus conscient de l'orientation de ses jugements de valeur et l'aider à rendre plus explicite les critères qui fondent ses jugements.

La participation active de l'élève au processus d'évaluation de ses habiletés constitue également un moyen d'apprentissage très riche présenté dans le guide.

PARTIE 4
Facteurs particuliers

4.1 Temps

Le nombre et l'importance des objectifs terminaux du présent programme sont déterminés en fonction du temps alloué à l'éducation physique dans l'énoncé de politique du ministre de l'Éducation.¹¹ Une actualisation valable de ces objectifs exige que soit effectivement consacré à l'éducation physique le minimum indiqué de 120 minutes d'enseignement obligatoire par semaine tout au long du cours primaire.

Pour obtenir un meilleur rendement, les horaires devront être construits de manière à répartir sur plus d'une période ces 120 minutes d'enseignement. Il est souhaitable, pour un même groupe d'élèves, que les cours soient espacés entre eux d'un minimum d'une journée, sauf lorsque l'éloignement des aires de travail le justifie. Il est, de plus, convenable de prévoir cinq minutes d'intervalle entre les activités des groupes qui se succèdent au gymnase afin de permettre à l'enseignant de noter ses observations sur le cours qui vient de se terminer.

Il va de soi que toutes les activités éducatives permettant de consolider ou de prolonger des activités du présent programme doivent être encouragées fortement. En aucun cas, cependant, elles ne doivent s'y substituer, qu'il s'agisse d'activités intégrées à l'horaire, de sorties éducatives ou d'activités parascolaires. De la même façon, le ministère tient à ce que les activités des cours obligatoires ne soient pas planifiées et orientées en fonction d'objectifs relevant des rencontres compétitives inter-scolaires.

4.2 Aires de travail

Une application satisfaisante des dispositions de ce nouveau programme exige qu'au cours d'une année scolaire, chaque groupe d'élèves ait accès à une salle intérieure, dans son école, ainsi qu'à une aire de jeu extérieure. De plus, il est souhaitable que chaque groupe ayant accès à une piscine puisse bénéficier du temps nécessaire à la poursuite des objectifs du programme.

Les commissions scolaires qui se trouvent dans l'impossibilité de répondre à certains besoins dû à l'absence d'équipement sportifs, peuvent en se fixant une priorité se prévaloir des ressources financières prévues en matière de transport scolaire.¹²

11 Ministère de l'Éducation, *l'École québécoise — Énoncé de Politique et plan d'Action*, Éditeur officiel du Québec, février 1979, page 132.

12 En vertu des dispositions des articles du règlement no 11 du ministère des Transports.

D'ailleurs, en ce qui concerne l'utilisation des aires de travail, des protocoles d'entente entre l'école et les municipalités prévoient déjà certaines dispositions à cet égard.

De façon à disposer d'aires de travail en éducation physique, qu'il s'agisse d'aires intérieures ou extérieures, les commissions scolaires peuvent améliorer celles déjà existantes en se référant à des documents qui ont été préparés à cet effet par la Direction générale des réseaux et qui sont disponibles dans les Directions régionales.

4.3 Matériel

Pour permettre à tous les élèves d'atteindre les objectifs terminaux minima du présent programme, chaque école primaire doit disposer, en quantité suffisante, du matériel requis pour répondre aux besoins du nombre maximum d'élèves prévus par le ratio maître/élève, selon l'entente intervenue, et pour respecter les dispositions du programme.

Le ministère met à la disposition des commissions scolaires des guides destinés à l'achat de matériel didactique en éducation physique, guide qui fut récemment révisé en fonction du nouveau programme.¹³

4.4 Préparation du personnel

Compte tenu des différences entre le présent programme et celui de 1970, de la situation d'isolement de l'enseignant en éducation physique au primaire et de l'existence d'une proportion importante de généralistes oeuvrant en éducation physique au 1^{er} cycle du primaire, le Ministère recommande à toutes les commissions scolaires d'accorder à leurs enseignants tout le temps et les moyens nécessaires pour leur permettre d'acquérir

- une bonne compréhension du programme,
- la possibilité d'effectuer leur planification pédagogique locale et enfin,
- la possibilité de se perfectionner sur des points où ils éprouveraient des besoins.

Dans le même sens, le Ministère recommande que le conseiller pédagogique consacre le maximum de temps et d'énergie à l'implantation du programme dans la commission scolaire.

13 Ministère de l'Éducation, *Catalogue provincial*, Direction générale de l'administration, Service de la normalisation, Direction de l'équipement

1) Dossiers des sous-secteurs, code 27-1658, avril 1980

2) Répertoires, code 27-1675, octobre 1980

3) Dossiers des articles, code 27-1657, octobre 1980

4.5 Sélection et répartition des activités

Au 2^e cycle du primaire, notamment en vue d'amener l'élève à prendre ses propres responsabilités et de lui fournir l'occasion d'exprimer ses goûts et intérêts, les enseignants en éducation physique peuvent tirer avantage des consultations menées auprès d'un certain nombre de personnes lors de la sélection et la détermination des activités choisies.

À la suite de cette consultation, les enseignants en éducation physique planifient les activités de façon à varier les situations éducatives et ainsi permettre à l'élève d'expérimenter un éventail d'actions et de gestes finalisés. Ce choix d'activités sont fait en fonction des objectifs terminaux à atteindre, du matériel mis à la disposition des enseignants, et surtout des besoins et intérêts propres à chaque groupe d'élèves.

Quant à la répartition des activités dans le temps, elle est bien sûr fonction du choix des activités et des conditions matérielles qui varient d'une école à l'autre.

4.6 Sécurité au travail

De façon générale, le spécialiste de l'éducation physique au primaire est jugé apte à organiser et à utiliser les installations avec compétence. Les installations utilisées à des fins d'enseignement doivent donc respecter les normes de sécurité établies dans la société et se conformer aux lois en vigueur.

De plus, le ministère de l'Éducation encourage les spécialistes de l'éducation physique à faire acquérir par tous les enfants les notions fondamentales relatives à la sécurité et à veiller scrupuleusement à l'application des principes et consignes lors des activités physiques.

Quant à l'équipement utilisé pour l'éducation physique, il doit être sécuritaire et de bonne qualité. À ce sujet, la Direction de l'équipement du ministère de l'Éducation compte sur la collaboration des enseignants d'éducation physique et sur les commissions scolaires pour signaler toutes les déficiences de l'équipement, à la suite d'une utilisation normale. De son côté, la commission scolaire voit à fournir aux élèves tout l'équipement nécessaire à la protection personnelle pour toutes les activités inscrites à l'horaire de l'élève.

Comme le souligne la réclame publicitaire, «la sécurité, c'est l'affaire de tous...», les enseignants d'éducation physique n'insisteront jamais assez auprès des élèves, sur les dangers de l'utilisation d'équipements

ou d'installations non sécuritaires. Des consignes de sécurité doivent être formulées, expliquées en détails et observées rigoureusement.

De plus, lorsqu'une situation l'exige, toujours en vue d'un maximum de sécurité, il ne faut pas hésiter à modifier et à adapter certaines règles de jeux ou règlements.

La notion de sécurité est intimement liée à celles de supervision et de responsabilité.¹⁴ Le fait de déléguer la supervision de ses élèves à une ou à des personnes non qualifiées peut engager la responsabilité de l'enseignant et entraîner de sérieuses difficultés en cas de blessure ou d'accident. La négligence par omission ou par perpétration est un facteur important à considérer en cas de responsabilité légale.

La responsabilité civile suppose:

- 1) l'obligation de prendre soin de la personne blessée et de respecter certaines normes de sécurité;
- 2) la négligence ou l'infraction à ces normes;
- 3) des blessures provenant directement de la transgression des normes de sécurité ou dues à la négligence du responsable; dans ce dernier cas, il faut pouvoir établir une relation de cause à effet entre la négligence du responsable et les blessures subies.

L'enseignant d'éducation physique doit donc, dans l'exercice de ses fonctions:

- préparer des directives et proposer des activités approuvées par la direction de l'école; il doit en outre savoir comment procéder pour obtenir toute approbation de la commission scolaire pour les activités complémentaires;
- assurer en toutes circonstances, une supervision adéquate de tous les élèves qui relèvent de lui;
- inspecter régulièrement et de près l'équipement et les installations;
- faire rapport à la direction de l'école de toute anomalie à la suite de l'utilisation normale de l'équipement;
- vérifier les polices d'assurances et s'informer de la protection offerte;
- rédiger, en cas d'accidents provoquant des blessures, le compte rendu détaillé et le faire signer par des témoins oculaires;
- rapporter aussitôt que possible tout accident survenu en sa présence; exiger l'assistance du conseiller juridique de la commission scolaire au besoin.

¹⁴ R. Joyal-Roupart, *La Responsabilité en matière de sports au Québec et en France*, Presses de l'Université de Montréal, 1975, p. 17-72.

Finalement, il est bon de se rappeler que la sécurité doit d'être une préoccupation constante de l'enseignant d'éducation physique et que son efficacité dépend largement de son engagement personnel et de l'acceptation de ses responsabilités. L'application des consignes de sécurité par l'élève en différentes circonstances constitue une preuve évidente de ce souci...

4.7 Participation des parents

Les enseignants doivent profiter au maximum de toutes les occasions possibles de coopération entre l'école et les parents. En effet, c'est à la maison que se renforcent et se précisent toutes les attitudes envers l'école et les différents programmes qu'elle propose. Si les enseignants s'assurent de l'appui et de l'intérêt des parents, ils en tireront de nombreux bénéfices.

Divers sujets, tous aussi intéressants les uns que les autres, peuvent être présentés aux parents. À titre de suggestion, ces derniers peuvent être informés sur: les principes mis de l'avant pour établir le programme d'éducation physique de leurs jeunes, l'implantation de ce programme, les activités poursuivies, le mode d'évaluation retenu, les exigences, etc...

Par le biais de réunions, de discussions de groupe à l'école lors de rencontres régulières des parents et des maîtres, par le biais de journaux étudiants, de journaux locaux, de lettres circulaires, d'émissions de radio et de télévision, de reportages photographiques, etc... les enseignants d'éducation physique inciteront les parents à prendre une part active à la communauté scolaire; ils permettent d'autre part d'élargir le champ du programme d'éducation physique par la pratique d'activités adaptées au cadre familial. En définitive, le programme d'éducation physique au primaire doit refléter les aspirations et les préoccupations d'une collectivité donnée.

Conclusion

En présentant son programme d'études d'éducation physique, la Direction générale du développement pédagogique entend quelque peu se démarquer du passé et s'associer à l'évolution des idées et des valeurs de notre société. Les orientations générales, les objectifs et l'évaluation mises de l'avant dans ce programme d'études sont établis dans cette optique. Ils ne veulent pas toutefois prendre un écart trop considérable par rapport aux connaissances actuelles.

C'est donc dans une perspective évolutive que le Ministère met à la disposition des enseignants un programme renouvelé et plus précis qui veut être un outil de travail perfectible dont chaque objectif constitue une hypothèse à vérifier dans la pratique quotidienne. Ce programme entend relancer sur des bases communes l'innovation pédagogique en éducation physique dans toutes les écoles primaires du Québec.

Références bibliographiques

0.1 Introduction

BOUCHARD, C., J. BRUNELLE, P. GODBOUT, *La Valeur Physique et le Curriculum en Éducation Physique*, Québec, Éditions du Pélican, 1973.

BOUCHARD, C., D. GUAY, «Le Programme-Cadre d'Éducation Physique», dans *Revue Actua*, vol. 2, no. 4, Avril 1974.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cadre Relatif à l'Élaboration des Programmes et des Guides Pédagogiques*, Direction des Programmes, D.G.D.P., Janvier 1980, 25 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École Québécoise, Énoncé de Politique et Plan d'Action*, Éditeur Officiel du Québec, Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'Étude des Écoles maternelles et élémentaires, Québec, Septembre 1969, 8 pages.*

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Groupe de Travail sur l'Éducation Physique et le Sport en Milieu Scolaire*, Doc. 16-2017, Éditeur Officiel du Québec, Québec, Décembre 1976, 154 pages.

SAYLOR, J.G., W.M. ALEXANDER, *Planning Curriculum for Schools*, Holt, Rinehart & Winston, Que., Montréal, 1974, 404 pages.

SHORT, E.C., G.D. MARCONIT, *Contemporary Thought on Public School Curriculum*, W.C. Brown Co. Publishers, Dubuque, Iowa, 1970.

1.0 Orientations générales

A.A.H.P.E.R., *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Washington, D.C., 1973, 106 pages.

A.A.H.P.E.R., *Knowledge and Understanding in Physical Education*, A.A.H.P.E.R., Washington, 1969, 124 pages.

A.A.H.P.E.R., *This is Physical Education*, Washington, D.C., 1975.

ALBINSON, J.G., G.M. ANDREW, *Child in Sport and Physical Activity*, International Series on Sport Science, vol. 3, University Park Press, Baltimore, 2nd édition, 1977, 233 pages.

BERGE, Y., *Vivre son Corps*, Collection Vie Pratique, Seuil, Paris, 1976, 176 pages.

BIGGE, M.L., *Learning Theories for Teachers*, 3rd Édition, Harper & Row Publishers, New York, 1976, 386 pages.

BOUCHARD, C. J. BRUNELLE, P. GODBOUT, *La Valeur Physique et le Curriculum en Éducation Physique*, Éditions du Pélican, Québec, 1973, 110 pages.

BRUNER, J.S., *The Process of Education*, Vintage Book, N.Y., 1960.

CLOUTIER, R., M. LORANGER, *Indices de Développement Pédagogique*, D.G.D.P., Ministère de l'Éducation, Québec, 1978.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'Activité Éducative*, Extrait du Rapport Annuel 69-70, Éditeur Officiel du Québec, Québec, Janvier 1976, 75 pages.

CRATTY, B.J., *Movement Behavior and Motor Learning*, Lea & Febiger, Philadelphia, 1964, 332 pages.

DE LANDSHEERE, V. & G., *Définir les Objectifs de l'Éducation*, P.U.F., Paris, 1976, 243 pages.

D'HAINAULT, L., *Des fins aux Objectifs de l'Éducation*, Editions Tabor, Bruxelles, 1977, 400 pages.

DROUIN, D., *Un modèle de Développement de Curriculum en Activité Physique pour le Milieu Scolaire*, 6^e Conférence du Commonwealth sur le Sport, l'Éducation Physique et la Récréation, Edmonton, Alberta, Août 1978.

DROUIN, D., *Le Processus d'Élaboration d'un Curriculum en Activité Physique*, Conférence à L'A.P.A.P.Q., Montréal, nov. 1974, 15 pages.

DROUIN, D., *L'Élaboration d'un Curriculum en Éducation Physique*, Conférence lors d'un Stage à la Fédération du Sport Scolaire, Montréal, 1976, 13 pages.

FRY, K.L., «Stimulation in Curriculum Planning», dans *Quest. Monograph XXIV*, Été 1975, pp. 85-91.

GAGNÉ, R., *Les Principes Fondamentaux de l'Apprentissage, Application à l'Enseignement*, Éditions HRW Ltée, Montréal, 1976, 148 pages.

HAAG, H., *Sports Pedagogy, Content and Methodology*, International Series on Sport Sciences, vol. 4, University Park Press, Baltimore, 1978, 268 pages.

HAUT COMMISSARIAT À LA JEUNESSE, AUX LOISIRS ET AUX SPORTS, *Prendre Notre Temps*, Québec, 1977.

JEWETT, A.E., «Implications from Curriculum Theory for Physical Education», *Academy Papers*, no. 2, Octobre, 1968, pp. 10-18.

KLAUSMEIER, H.J., *Learning and Human Abilities: Educational Psychology*, 4th edition, Harper & Row Publisher, New-York, 1975, 550 pages.

KNAPP, B., *Sport et Motricité, l'Acquisition de l'Habilité Motrice*, Vigot et Frères, Paris, 1971, 215 pages.

LABORIT, H., *La Nouvelle Grille pour Décoder le Message Humain*, Lafont, Paris, 1974.

LEGENDRE, R., *Une Éducation... à Éduquer*, Éditions France-Québec, Montréal, Québec, 1979, 310 pages.

MARSENACH, J., «Problèmes que Pose Actuellement l'Utilisation des Activités Physiques et Sportives dans une Optique Éducative», dans *Revue Éducation Physique*, volume 10, no. 3: 31-40, Paris, 1970.

MARTENS, R., *Social Psychology and Physical Activity*, Harper & Row Publishers, New-York, 1975, 180 pages.

MINISTÈRE D'ÉDUCATION ONTARIO, *Besoins et Caractéristiques des Élèves du Cycle Intermédiaire (Âges de 12 à 16 ans)*, Les Éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, (Ontario), 1975, 443 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École Québécoise: Énoncé de Politiques et Plan d'Action*, Éditeur Officiel du Québec, Québec, 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'Enseignement Primaire et Secondaire au Québec*, Livre Vert, Québec, 1977.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'Étude sur les Objectifs de l'Éducation Physique et du Sport à l'École*, Éditeur officiel du Québec, Québec, mai 1976, 154 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *La Dimension Esthétique de l'Activité Physique à l'École*, Québec 1976.

PAPLAUSKAS-RAMUNAS, A., *L'Éducation physique dans l'Humanisme Intégral*, Université d'Ottawa, Ottawa, Ontario, 1969.

PAQUETTE, C., *Vers une Pratique de la Pédagogie Ouverte*, Editions NHP, Ottawa, 1976, 220 pages.

PARÉ, A., *Créativité et Pédagogie Ouverte, vol. 1: Pédagogie Ouverte*, Édition N.H.P., Ottawa, 1977, 263 pages.

PIAGET, J., *La Formation du Symbole chez l'Enfant*, Delachaux, Nestlé, Paris, 1964.

PIAGET, J., *La Psychologie de l'Intelligence*, Collin, Paris, 1967, 192 pages.

REBOUL, O., «Les Fins de l'Éducation», dans *Études Philosophiques*, no. 2, p. 203-215, avril 1973.

REBOUL, O., *La Philosophie de l'Éducation*, P.U.F., Paris, 1971.

SAINT-ARNAUD, Y., *La Personne Humaine, Introduction à l'Étude de la Personne et des Relations Interpersonnelles*, Les Éditions de l'homme Ltée, Ottawa, 1974, 200 pages.

SEIDEL, B., F.R. BILES, B.J. NEWMAN, G.E. FIGLEY, *Sports Skills*, Dubuque, Iowa, W.M.C. Brown Co. Publishers, 1975, 518 pages.

SHEEDY, A., *Vers la Réalisation d'une Éducation Physique Normative et Non-Normalisante*, M.E.Q. 1977.

SHEEDY, A., *Le Conditionnement Physique: un Mythe? Sixième Symposium International sur la Médecine et le Sport*, Montréal, 1977.

SHEEDY, A., *Philosophical Aspects as They are Related to Human Performance and Physical Fitness*, Eleventh Meeting of the International Committee of Physical Fitness Research, Jerusalem, 1974.

SINGER, R.N., *Motor Learning and Human Performance*, The Macmillan Co., London, 2e édition, 1969, 346 pages.

2.0 Contenu et objectifs d'apprentissage

A.A.H.P.E.R., *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Washington, D.C., 1973, 106 pages.

BOUCHARD, C.J., BRUNELLE, P. GODBOUT, *La Valeur Physique et le Curriculum en Éducation Physique*, Éditions du Pélican, Québec, 1973, 110 pages.

BOUCHARD, C., F. LANDRY, J. BRUNELLE, P. GODBOUT, *La condition Physique et le Bien-être*, Éditions du Pélican, Québec, 1974, 317 pages.

CARON, J., C. PELCHAT, *Apprentissage des Sports Collectifs*, Presses de l'Université du Québec, Montréal, 1975, 359 pages.

GRATTY, B.J., *Movement Behavior and Motor Learning*, Lea & Febiger, Philadelphia, 1964, 332 pages.

DE LANDSHEERE, V. & G., *Définir les Objectifs de l'Éducation*, P.U.F., Paris, 1976, 243 pages.

E.N.S.E.P.S., «La Pratique de l'Athlétisme», dans *Revue Éducation Physique et Sports*, Suppléments aux no. 88 Septembre 1967, 89, Novembre 1967, 90, Janvier 1968, 63 pages.

G.R.E.C., Apprendre, Didactique par Objectifs Opératoires, Educo-Inter, Montréal, 1975, 198 pages.

HARROW, A.J., *A taxonomy of the Psychomotor Domain*, N.Y., David McKay, 1972, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des Objectifs Pédagogiques du Domaine Psycho-Moteur*, Tome III, Montréal, P.U.Q. 1977, 125 pages.

JEWETT, A., E., «Physical Education Objectives Out of Curricular Chaos», in *Curriculum Improvement in Secondary School Physical Education*, Proceedings, A.A.H.P.E.R., Regional Conference No. 1971, pp. 39-60.

KRATHWOHL, D.R., & al., *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook II: *Affective Domain*, N.-Y., David McKay, 1964, traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des Objectifs Pédagogiques*, Tome II, *Domaine Affectif*, Montréal, P.U.Q., 1970, 231 pages.

LABAN, R.V., *Modern Educational Dance*, Second Edition, London, Macdonald and Evans, 1963, 114 pages.

MARSENACH, J., F. DRUENNE, Volley-Ball: Mémento C.P.S., F.S.G.T., Ed. Bourrelrier, Collin, Paris, 1974, 104 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cadre Relatif à l'Élaboration des Programmes et des Guides Pédagogiques*, D.G.D.P., Québec, Janvier 1980, 25 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École Québécoise: Énoncé de Politiques et Plan d'Action*, Québec, Février 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'Étude sur les Objectifs de l'Éducation Physique et du Sport en Milieu Scolaire*, Québec, l'Éditeur Officiel du Québec, 1976, 154 pages.

ROBB, M., *The Dynamics of Motor Skills Acquisition*, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1972, 173 pages.

SEIDEL, B., F.R. BILES, B.J. NEWMAN, G.E. FIGLEY, *Sports Skills*, Dubuque, Iowa, W.M.C. Brown Co. Publishers, 1975, 518 pages.

SINGER, R., W. DICK, *Teaching Physical Education: A System Approach*, Houghton Mifflin, Boston, 1974, 363 pages.

TOUSIGNANT, M., DESROSIERS, P., *L'Éducation Physique à l'élémentaire*, Les Presses de l'Université Laval, 1977, 164 pages.

VERHAEGEN, M., «Classification des Objectifs Pédagogiques de l'Enseignement en Éducation Physique: Évaluation des Résultats», *Revue d'Éducation Physique*, Vol. XIV, 1, Belgique, Mars, 1974.

3.0 Évaluation pédagogique

BOUCHARD, C., P. GODBOUT, M. LARUE, G. MICHAUD, «Un programme-Cadre d'Évaluation en Éducation Physique», dans *Revue Mouvement*, Mars/Juin 1972, vol. 7, nos 1 & 2, p. 63-79, Québec.

DAIGNEAULT, A., *Pour la Supervision de l'Enseignement, l'Évaluation de l'Apprentissage*. (Guide pour Évaluer l'enseignement par Objectifs), Montréal, CADRE, Octobre 1973.

DAIGNEAULT, A., Guide Docimologique, A.I.E.S., Montréal, Septembre 1973.

DE LANDSHEERE, G., *Évaluation Continue et Examens, Précis de Docimologie*, Edit. Labor, Bruxelles, 1974.

DE LANDSHEERE, G. & V., *Définir les Objectifs de l'Éducation*, P.U.F., Paris 1975.

GIRARD, R., *Mesure Fondée sur les Objectifs*, Tomes I et II, P.U.L., Québec, 1975.

GIRARD, R. *Nature des Objectifs Pédagogiques et Bibliographie Commentée*, Québec, Université Laval, Service de Pédagogie Universitaire, Série Documents no. 2, 1972.

GODBOUT, P., «De l'Attribution de Notes en Éducation Physique», dans *Revue Mouvement*, vol. 2, p. 171-180, 1967.

GODBOUT, Paul, *La Mesure des Habiletés Motrices en Situation d'Intervention*, Conférence Présentée au Congrès International d'Éducation Physique de Trois-Rivières, Juin 1979, 21 pages.

GODBOUT, P., «Une Politique d'Évaluation en Éducation Physique au Québec» dans *Revue Mouvement*, vol. 9, no. 2, Québec, Juin 1974, p. 177-181.

HARROW, A.J., *A Taxonomy of the Psychomotor Domain*, N.-Y., David McKay, 1972, Traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des Objectifs Pédagogiques du Domaine Psycho-Moteur*. Tome III, Montréal, P.U.Q. 1977, 125 pages.

- KIBLER, R.J., A.J. CEGALA, L.L. BAKER, D.T. MILES, *Objectives for Instruction and Evaluation*, Allyn and Bacon Inc., Boston, 1974, 203 pages.
- KRATHWOHL, D.R. et al., *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II: Affective Domain*, N.-Y. David Mc Kay, 1964, Traduit par M. Lavallée, *Taxonomie des Objectifs Pédagogiques, Tome II, Domaine Affectif*, Montréal, P.U.Q., 1970.
- MAGER, R.F., *Comment Définir les Objectifs Pédagogiques*, Éditions Gauthier-Villars, 1972.
- MARCOUX, J.G., *Douze leçons sur les Objectifs Pédagogiques*, Montréal, A.I.E.S., Octobre 1973, Traduit et adapté de R. BURNS, *New Approaches to Behavioral Objectives*, Dubuque, IOWA, Brown Co., Publishers, 1972.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *GUIDE DOCIMOLOGIQUE*, Fascicule I: *Introduction à la Mesure et à l'Évaluation*, Service de Mesure et d'Évaluation, Publié par le Service Général des Communications, Québec 1976, Doc. no. 16-7251.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide Docimologique*, Fascicule II: *Les Objectifs d'Apprentissage dans l'Optique de la Mesure et de l'Évaluation*, Service de Mesure et d'Évaluation, Publié par le Service Général des Communications, Québec 1976, Document No. 16-7252.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide Docimologique*, Fascicule III: *Notions sur la Taxonomie*, Service de Mesure et d'Évaluation, Québec 1976, 54 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École Québécoise, Énoncé de Politique et Plan d'Action*, Éditeur Officiel du Québec, Québec, 1979, 163 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique Générale d'Évaluation Pédagogique*, Projet, EVAPED 5, octobre 1979, 36 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport du Comité d'Étude sur les Objectifs et les Instruments de Mesure et d'Évaluation de la Dimension Affective en Éducation Physique au Niveau Secondaire*, Direction des Programmes, D.G.D.P., Montréal, Nov. 1978, 101 pages.
- MORISSETTE, Dominique, *Les Examens de Rendement Scolaires, Comment les Préparer et Comment les Administrer*, Presses de l'Université Laval, Québec, 1979, 390 pages.
- SAFRIT, Margaret, J., *Evaluation in Physical Education, Assessing Motor Behavior*, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J., 1973, 308 pages.
- SCALLON, G., «L'Évaluation des Étudiants et les Principales Conceptions de la Mesure et de l'Évaluation», *Prospectives*, Octobre 1974.
- SCALLON, G., «L'Évaluation des Énoncés d'Objectifs», *Prospectives*, Mai, 1974.
- SCALLON, G., «Les Fonctions du Plan de Cours», *Service de pédagogie Universitaire*, 1974, Série Documents, 26 pages.
- STAKE, R.E., «Toward a Technology for the Evaluation of Education Programs», in R. Tyler, R. Gagné et M. Scriven, *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, no. 1, Perspectives of Curriculum Evaluation*, Chicago, Rand Mc Nally Co., 1970, p. 4.
- TYLER, L.L., «The Taxonomy of Education Objectives: Cognitive Domain», (Its Use in Evaluating Programmed Instruction), in *California Journal of Education Research*, 1966, vol. 17, p. 29-32.
- TYLER, R.W., *Educational Evaluation: New Roles, New Means. The Sixty-Eighth Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II*, Chicago, University of Chicago Press, 1969.
- TYLER, R.W., R.M. GAGNÉ, M. SCRIVEN, *Perspectives of Evaluation Curriculum*, AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, no. 1, Chicago, Rand Mc Nally, 1967.

4.0 Facteurs particuliers

GAZETTE OFFICIELLE DU QUÉBEC, *Loi de la Sécurité dans les Édifices Publics*, A.C' 2550-77, 3 août 77, Règlement 77-440, 5 août 77, no. 34, P. 4157.

JOYAL-POUPART, R., *La Responsabilité en Matière de Sports au Québec et en France*, Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 1975.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'Aménagement de la Cour d'École*, Première Étape de Réflexion, Document de Travail, D.G.R., Mai 1979, 56 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Aménagement des Salles d'Éducation Physique*, Document de Travail, D.G.R., Juin 1979.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École Québécoise: Énoncé de Politique et Plan d'Action*, Éditeur Officiel du Québec, Québec 1979, 163 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Essai de Normalisation — Activité Physique*, Vol. I: AMÉNAGEMENT, Direction générale de l'Administration, Mai 1978.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Essai de Normalisation — Activité Physique*, Vol. II: AMÉUBLEMENT ET OUTILLAGE, Direction Générale de l'Administration, Juillet 1979 (micro-fiches).